

**aprendamos  
a educar**

**6**

**Experiencias  
educativas  
innovadoras  
y pandemia**



**Fabián Carrión Jaramillo  
Victoria Cepeda Villavicencio  
Carlos Calderón Guevara  
Fernando Rodríguez Arboleda  
Vladimir Andocilla Rojas  
Cecilia Jaramillo J.  
Edgar Isch L.  
Angela Zambrano C.  
Andrés Quishpe  
Luis Caisaguano  
Vinicio Manotoa Benavides  
Stalin Vargas M.**



***aprendamos  
a educar***

**6**

Varios Autores

Septiembre de 2021

## **Aprendamos a educar 6**

Editor:

**Fernando Rodríguez A.**

ipiamat2008@yahoo.es

Consejo Editorial

**Director MSc Vicente Sandoval V.**

**Msc Marco Villarroel**

**MSc Luis Espinosa R.**

**MSc Cecilia Jaramillo**

Autores y autoras:

**Fabián Carrión Jaramillo**

**Victoria Cepeda Villavicencio**

**Carlos Calderón Guevara**

**Fernando Rodríguez Arboleda**

**Vladimir Andocilla Rojas**

**Cecilia Jaramillo J.**

**Edgar Isch L.**

**Angela Zambrano C.**

**Andrés Quishpe**

**Luis Caisaguano**

**Vinicio Manotoa Benavides**

**Stalin Vargas M.**

Auspicia:

**UNE-nacional**

**ISBN: 978-9942-40-517-3**

Diagramación:

Patricio Aldaz

Impresión:

**Ediciones Opción**

Tiraje: **1.000 ejemplares**

**Primera Edición**

**Septiembre de 2021**

---

## Presentación

**P**ronto se dará cuenta el lector, apenas analizando el índice que, en esta edición, no presentamos un artículo en el que se aborde la problemática de las mujeres en el mundo de ahora. Sin embargo, resulta casi imposible evitar que se alce la voz, sonora e indignada por los constantes atropellos que la mitad de la humanidad debe soportar, claro está no necesariamente por parte de los varones así simplemente dicho y que constituyen la otra mitad sino por las condiciones que históricamente se han creado y cuyos productos deben resumirse en realidades con profundas contradicciones resultado de relaciones de poder resultantes del lugar en que cada grupo social ocupa en el proceso social de producción con lo que hombres y mujeres del pueblo sufren la discriminación social y económica más feroz de un capitalismo salvaje y decadente; aquí en América, el “Viejo Mundo” Asia o África. Sin embargo y para complementar lo dicho, las mujeres se encuentran en condiciones empeoradas por manifestaciones de un patriarcado de siglos que ha creado formas de control que van desde la domesticación que produce la moda, que agranda la vanidad y

achica la personalidad o, las prácticas conservadoras que atan al púlpito y a la sotana que coarta la libertad, la creatividad la originalidad y somete al autoritarismo a miles, millones de mujeres tanto en su micro mundo cuanto y lo que es peor como si fuera una práctica socialmente sana de los estados que son el respaldo jurídico político de religiones fundamentalistas. Nos asiste un idealismo moral que no es una fórmula muerta sino un camino que deja a los poetas el privilegio de usar el lenguaje figurado, a los maestros, a los estudiantes a los obreros y trabajadores del campo, que son los que tienen mayor autoridad moral y política para un día cercano se encuentre el clima y la hora para que como chispa luminosa podamos levantar la bandera que represente a la humanidad única y diversa, donde no hayan pocos elegidos sino que vivamos la “Ciudad del Sol” de Campanella.

Amigos de siempre, lectores de Aprendamos a Educar, permítanme presentar los artículos y las temáticas que ahora dejamos a su juicio, a su crítica, esperamos con ellos rendir culto a su inteligencia y homenaje a su sensibilidad de maestros o maestras, esperamos a la vez deben constituirse en medio para templar a grandes acciones a los docentes, por eso debemos custodiar su esencia filosófica y pedagógica para impedir que se apague su dialéctica porque eso sería provocar la inercia que es su muerte.

La necesidad de contribuir con el debate fundamentado y democrático que integre nuevamente las dimensiones y categorías de lo político y lo económico que han sido separadas por el capitalismo, es lo que hacen Victoria Cepeda y Fabián Carrión en el Artículo la otra cara del neoliberalismo.

Del análisis que hacen sobre el neoliberalismo se desprende que es imperioso y de decisión actual, democratizar la economía y decir esto implica como dice Miriam Lang en el Libro La

Osadía de lo Nuevo “no estamos hablando de que las personas decidan desde su papel de consumidores, que solamente puedan influir a través de sus decisiones de compra, sino como sujetos políticos que determinan colectivamente qué es lo que se necesita y cómo debería producirse” (p. 7)

El neoliberalismo según lo plantean los autores, en lo que llevan razón, tiene una receta para implementar: *disciplina fiscal* que implica principalmente el control del gasto social; reforma tributaria en la que se disminuía o eliminaba los impuestos a las empresas y para que el estado no baje sus ingresos, se recomienda ampliar la base impositiva a los sectores medios de la población; *la liberalización comercial* en la que impera la ley de la selva según la cual el más poderoso gana; *liberalización de la inversión extranjera directa* que interesa a las potencias a fin de penetrar en las economías pequeñas y usufructuar esos mercados sin limitaciones; *privatizaciones de las empresas del estado* y de los bienes productivos implementados por los estados; *desregulación* pensada para que se eliminen las “trabas” de los estados y facilitar la actuación de los capitales atropellando cualquier criterio legal a fin de lograr ganancias extraordinarias.

Sumado a esto, los Bancos Centrales ahora recomiendan “romper el chanchito” para usar efectivo en el comercio y así aumentar el circulante. Ganancias sin fin es la condición para la supervivencia del capitalismo.

Seguramente en los círculos de académicos, de docentes y pedagogos ya no se discute que la categoría rectora del proceso educativo, son los objetivos y las finalidades y por cierto que estas se derivan de la consulta que los planificadores educativos hacen a la sociedad.

Carlos Calderón y Fernando Rodríguez, autores del Artículo afirman que, la pertinencia y la relevancia “se verifican cuando

los contenidos son acordes con las necesidades educativas de los alumnos y cuando los objetivos son ‘acordes con las metas sociales’ (Martínez et al., 2007) aunque por supuesto las metas sociales y el modelo de desarrollo que cada sociedad determine no solo debe ser entendido en relación con lo que el estado y los grupos poderosos hayan determinado, entonces la planificación y los objetivos educativos deben hacerse mediante una amplia consulta a los diversos sectores sociales en el conjunto de la geografía local y nacional.

Sobre todo los docentes que han abrazado la pedagogía crítica y emancipadora determinarán las finalidades que hagan de la educación el instrumento de liberación como pensaría Paulo Freire.

Vladimir Andocilla, colabora con este número del Libro Aprendamos 6 para hacernos conocer la opinión de un estudioso en relación al Derecho como ciencia y como práctica. Aquello que inicialmente tenemos claro es que los jueces tienen la misión de encontrar el imperio de la justicia y eso lo digo más allá de la aplicación “Pura del Derecho” como diría Hans Kelsen para felicidad de los pueblos porque es necesario que quienes administran el derecho a la educación sean los funcionarios que justifiquen su tarea, para satisfacción de la demanda social al acceso a la cultura que humaniza en los términos teleológicos de encontrar la felicidad como el bien supremo socialmente compartido porque nadie puede ser feliz en soledad como reflexionó Fernando Savater

Andocilla explica que, “no hay duda que el escenario que enfrenta el derecho a la Educación en América Latina es sombrío, son casi 170 millones de estudiantes afectados con el cierre de instituciones educativas durante los primeros meses de la pandemia de la COVID19 (Banco Mundial, 2021). Según estimaciones de varios estudios desarrollados por organismos in-

ternacionales se cree que el cierre de las escuelas podría llevar aproximadamente a que dos de cada tres estudiantes no sean capaces de leer o comprender textos adecuados para su edad (Banco Mundial, 2021).

Al momento no se puede evaluar aún el impacto en la implementación y desarrollo del currículo en los distintos niveles de enseñanza. Sin embargo, se considera que habrá una profundización de las diferencias a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades sociales y educativas imperantes, así como el acceso desigual a la tecnología y la cobertura curricular (CEPAL-UNESCO, 2020).

A manera de colofón Vladimir Andocilla autor del Artículo en septiembre de 2021 dice que, la educación, desde la perspectiva emancipadora puede constituirse en un factor que permita trascender de los diagnósticos de los problemas hacia la formulación de propuestas que permitan desarrollar procesos de formación integral de la niñez y la juventud alumbrados por referentes pedagógicos y didácticos que replanteen las concepciones y prácticas educativas tradicionales o funcionales.

Quien analiza el contenido de los artículos del Libro, se da cuenta que, el derecho a la educación ni empieza peor termina en el ingreso a un aula escolar y a aprender más o menos contenidos teóricos, sino que, hay otro conjunto de factores que garantizarían la posibilidad de apropiarse de la cultura con lo que la afirmación de Angelita Zambrano y Edgar Isch goza de total veracidad “Educación y salud, derechos indisolubles”

No puede por parte de los autores, hacerse declaración más acertada que ésta: “El derecho a la salud es la determinación social de la salud” como una afirmación que explica que la biología y la medicina no son suficientes -aunque si de alta importancia- para lograr el equilibrio fisiológico. Para alcanzar la salud individual y socialmente garantizada, debe ser estudiada



como un problema social de la más alta importancia, responsabilidad del poder público y no botín del mercado.

Los autores recogen la siguiente declaración incumplida a mi modo de ver “Salud para todos en el año 2000” fue la meta de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, realizada en Alma-Ata, ex-URSS, del 6 al 2 de septiembre de 1978 (OPS, 2012). Su importancia fue enorme por el amplio debate que abrió sobre este derecho humano y, por otra parte, por superar la estrechez de la visión hospitalaria y biomédica comercial de los sistemas de salud, resaltando que *“El pueblo tiene el derecho y el deber de participar individual y colectivamente en la planificación y aplicación de su atención de salud”* (OPS, 2012, numeral IV).

En el Artículo se establecen los factores necesarios para el ejercicio del derecho a la salud. A modo de resumen ejecutivo: disponibilidad de infraestructura y medicamentos esenciales. Accesibilidad, la misma que supone la no discriminación, Aceptabilidad en términos de que las infraestructuras de salud sean respetuosas con la ética médica y la cultura de los individuos. Calidad desde un punto de vista científico.

Afirman los autores que, lamentablemente, en la visión utilitarista y empresarial los hacedores de políticas se lavan las manos frente a la necesidad urgente de revalorizar la vida, la salud y el bienestar, sobre los intereses de los acreedores de la deuda externa.

Finalmente a modo de conclusión dicen que, “la escuela debe retomar su rol privilegiado de difundir conocimiento científico, de velar por la vida, de luchar por el cumplimiento de los derechos humanos. Si algo podemos aprender de la epidemia, es el lugar de la escuela en relación con la salud integral”

Resulta muy gratificante presentar en esta edición, el análisis que hacen los profesores Vinicio Manotoa y Luis Caisaguano

pues constituye una reivindicación ante la Educación Intercultural Bilingüe, no solo por la falta de preocupación del currículo en la formación docente inicial o en ejercicio o como por parte de los poderes del estado pues no constituye ni como componente importante ni estrategia de alguna política educativa ni de gobierno peor aún de estado.

El Artículo se denomina *“Experiencia de Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades de la provincia de Cotopaxi”*

Presenta como dicen los autores: la experiencia educativa del Sistema de Educación Experimental Intercultural Cotopaxi en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y sus perspectivas críticas en el contexto de la pandemia. El SEEIC es una propuesta histórica de educación popular para las comunidades kichwas de los cantones y parroquias de la provincia, cuyo proceso inició a principios de la década de los setenta del siglo XX en la lucha por una ‘educación propia’ que funcionase como motor y plataforma de transformación y dignificación de la vida.

Como no puede esperarse otra decisión la propuesta se inscribe en el paradigma de la pedagogía liberadora de Paulo Freire; a la vez que podría problematizarse como una estrategia de resistencia, transgresión y subversión del modelo hegemónico educativo del Estado, quizás como una decisión que establece que en educación las cosas deben resolverse “todo desde abajo, nada desde arriba” en tanto pedagogía decolonial, para construir alternativas críticas frente a la lógica dominante.

El conocimiento del SEIC desde su génesis reconoce la lucha de los indígenas de Chugchilan contra los terratenientes, lucha por recuperar la tierra, por el derecho al agua y la dignidad humana. En varias regiones y poblados de la Provincia de Cotopaxi, lo que deductivamente podría generalizar por su

validez. En Zumbahua, en los términos de cuestionar y romper el poder dominador de los caciques locales y el modelo cultural del régimen de hacienda. De ahí que pueda hablarse de una existencia clandestina, que duró entre 1970 a 1975.

La experiencia de Monseñor Leonidas Proaño en su trabajo con los indígenas de Riobamba y la pedagogía crítica desarrollada por Paulo Freire constituyen los elementos teórico-prácticos para una praxis educativa que busca la transformación del mundo a partir de su comprensión e interpretación, sin dejar de reconocer la importancia de la contextualización desde las condiciones materiales de la comunidad.

La generalización que establezco es que se trata de un proyecto pedagógico – político, que contribuyó, por ejemplo, en el caso de Chugchilán, a la lucha por la tierra, la valorización del mundo indígena y la autoidentificación cultural. No es la occidentalización de la cultura la que salvará a los pueblos andinos indígenas, ni siquiera mestizos, la felicidad de los seres humanos no se mide por el grado de consumismo, ni el culto al emprendimiento y las ganancias ni al tamaño de las construcciones de cemento y hierro que han sepultado cinco mil millones de años de evolución sino a la capacidad de ser juntos, comunitariamente, revalorizando nuestra cultura de forma que nos permita superar el capitalismo enajenante. Debemos ir a la construcción de la civilización que propenda la reproducción de la vida no del capital.

Stalin Vargas, conocido educador y dirigente comunitario, relata lo que ha llamado “Una experiencia que motiva” explicando que después de la suspensión por la pandemia, de las actividades educativas presenciales Realizaron una encuesta dirigida a padres y madres de familia, con el objetivo de reconocer mejor la realidad económica y de disposición de tecnología en casa de los niños.

La realidad descubierta hizo que tomaran la importante decisión de incluir a la familia en el proceso educativo, resolvieron dejar las tareas en las casas de los alumnos pese a correr el riesgo de ser contagiados por el virus. Tarea ésta muy emotiva, al ver salir a los padres y a los estudiantes y recibir a los maestros para luego entregarlas realizadas, con un gracias o un ‘dios le pague profesor’ Dice Stalin Vargas que fue el camino para que “nos afirmáramos en nuestras convicciones de docentes comprometidos con el cambio social”.

Recomiendo la lectura del Artículo que va a enriquecer nuestro conocimiento sobre prácticas valiosas en educación en centros educativos de los barrios pobres con niños, niñas y padres de familia que son la mejor muestra del reconocimiento social a la tarea docente.

Finalmente, el Libro tiene una suficiente referencia bibliográfica lo que permitirá que los lectores hagan las consultas extensivas de manera que su conocimiento sea abonado desde diversas fuentes y sobre todo lo que nos ha interesado y ponemos los mayores empeños en transferir y divulgar el pensamiento esclarecido de autores de la pedagogía, la filosofía de la educación y otras expresiones científicas como un medio de consolidar una base social docente, de alumnos, padres y madres de familia que se convierta en la fuerza transformadora de la educación en beneficio de una postura que invite a pensar y dudar y regresar a pensar.

**Fernando Rodríguez A.**

aprendamosaeducar@gmail.com

---

Seminario “Retos de la Educación Ecuatoriana”

## Homenaje a Paulo Freire

en los 100 años de su nacimiento

Cuando no es la identidad cultural que encierra al individuo en su ámbito cultural y bajo pena de alta traición se debe rechazar cualquier intento o postura que defienda una educación que se guíe por las reglas del mercado porque esa lógica va a transgredir los más elementales enseñanzas de quien esta tarde rendimos el insinuado homenaje porque su presencia constituye el resumen de elementos revolucionarios que convierten al ser humano en la fuerza que construye con su propia acción todos aquellos procesos que solo **la educación para la libertad** puede ofrecer porque nuestro destino como dice Jean Paul Sartre “es ser libres” y eso más temprano que tarde, será comprendiendo el pensamiento y la acción de Paulo Freire a quien recordamos en el CENTENARIO DE SU NACIMIENTO

Para saber las razones de que haya sido en América Latina el surgimiento y desarrollo de las ideas pedagógicas que constituyeron la ruptura con los diferentes mecanismos de control y subordinación debemos reconocer una América de la primera mitad del s. XX con rezagos coloniales y con una economía de carác-

ter primario exportador que ha sabido acomodarse y mantenerse pese a sus constantes crisis e importantes contradicciones.

Las ideas de Paulo Freire no se limitan a interpretar la educación burguesa sino que constituyen propuestas que lograron encarnarse en la mente y el corazón de los profesores del mundo dando un nuevo sentido a la tarea docente junto a los trabajadores que no sabían leer y que son quienes sostienen bajo sus hombros la creación de la riqueza social a costa de su propia pobreza.

En estas circunstancias, la actividad colectiva enseña Freire, supera cualquier propuesta individualista de construcción social de la vida que invita a vivir sin tener en cuenta la historia y la concepción filosófica de la libertad.

Freire enseñaba que el peso político de la educación es tan grande que a través de ella se puede enseñar a los pueblos a escoger el camino de unirse para la emancipación por eso es que la lucha por el control de los procesos educativos es vital para cualquier proyecto que busque despolitizar a los pueblos y es por esta razón que hay que oponerse al proyecto político y económico del neoliberalismo.

Apenas analicen el contenido del Seminario “Retos de la Educación Ecuatoriana” pronto se darán cuenta nuestros contertulios, que no fue suficiente la propuesta educativa del populismo que se constituyó en una realidad impuesta al margen de los intereses de los pobres y contra las enseñanzas del maestro que dio lustre a la Patria Grande, habiendo nacido en el Brasil

Solamente con la intención difícil pero necesaria de valorar lo que hacemos en educación, Quiero resumir lo que no debe ser la educación y que está en el pensamiento Freireano.

- La educación no es una propuesta **burocrática**, tampoco rígida y normativa sino que debe ser participativa de los sujetos involucrados,
- No nace desde el saber **tecnocrático** no creer que es cuestión de los expertos,

- Nunca aplaude los valores y principios de la **meritocracia** que no es solidaria,
- **La educación bancaria** centrada en el profesor, enseñanza frontal de aprendizaje memorístico enciclopédico, pasivo y acrítico,
- No es una propuesta **modernizante** puesto que sabemos que tener más escuelas no implica tener más educación así como tener más hospitales no significa tener más salud,
- La Educación de Paulo Freire no es **homogenizante** en un país como el nuestro plurinacional y multicultural no puede ser estandarizada sin reconocer los contextos,
- La educación freireana busca desarrollar los valores y principios soberanos, la identidad de los pueblos, es decir **no es extranjerizante**, debe tomar como muestra o ejemplo lo mejor del mundo pero no debe ser entendido como receta,
- Freire decía que **se debe privilegiar lo cualitativo** de la enseñanza sobre lo cuantitativo,
- Siempre será fundamental escoger **la colaboración** sobre la competencia
- **La innovación que implica creatividad**, lo que significa libertad, flexibilidad contrario al carácter rígido vertical y controlador.

La tarea que nos deja Paulo Freire es la de recoger con el pensamiento de lo mejor de la teología de la liberación, los elementos esenciales del marxismo y de los saberes de los pueblos de América para con la mente y con el corazón levantar la educación para la libertad.

Martha Racines C.  
19 de septiembre 2021

# **Experiencias educativas innovadoras y pandemia**



# *La otra cara del neoliberalismo*

FABIÁN CARRIÓN JARAMILLO  
VICTORIA CEPEDA VILLAVICENCIO

---

Una “nueva situación” indican los medios que se presenta con la ganancia de Lasso. Si y no diríamos desde nuestra perspectiva. Si, desde el punto de vista de las aspiraciones que nuestros pueblos tienen en una situación diferente a la del correísmo; y, no, porque en esencia solo vamos a tener una “nueva situación” del neoliberalismo que trata de lavarse la cara para presentarse como única alternativa de la generalidad de los países. El “encontrémonos” nos recuerda a Macri en su estrategia electoral.

No obstante, la situación que presenta el mundo identifica un muy complejo escenario donde la crisis de la pandemia por el covid-19, confluye con el neoliberalismo, la crisis estructural del capitalismo y de la denominada “economía de mercado”, generando muchas otras crisis: la crisis ecológica, ambiental, hídrica..., crisis de la dominación y explotación colonial que está saqueando los pueblos..., generando muy importantes jornadas de movilización y protesta de la juventud, los trabajadores y los sectores populares. (CLACSO 2020).

Esta situación plantea en el caso del Ecuador, varias exigencias para el desarrollo de la lucha popular, cuya memoria busca ser borrada por los medios de comunicación tradicionales o virtuales, y que nuestro Colectivo tiene la responsabilidad de contribuir al esclarecimiento de las posiciones dominantes y su impac-

to en los procesos sociales y educativos. Recordemos brevemente el itinerario del neoliberalismo para situarnos en las condiciones actuales.

## **DE DONDE SURGE Y QUÉ PROPONE EL NEOLIBERALISMO**

El término de neoliberalismo fue acuñado por Alexander Rüstow en 1938, y desde esa época los intereses de los sectores más conservadores de la burguesía se han identificado con esta teoría económica y han pugnado por ponerla en práctica. Los intereses conservadores norteamericanos expresados en los organismos financieros internacionales, determinó que los años 70s del siglo anterior, sea la década de auge del neoliberalismo enfrentando al keynesianismo y el estado de bienestar planteado en los años 40 en la búsqueda de neutralizar el auge del socialismo principalmente de la Unión Soviética. Milton Friedman y Friedrich Von Hayek fueron los representantes más conspicuos del neoliberalismo en los 70s y los 80s.

Las primeras experiencias impuestas de los 70s se concretaron a sangre y fuego en Chile con el ascenso de Pinochet, experiencia de neoliberalismo que no podía implantarse de otra manera; y, a fines de esa misma década se afirma en el mundo con la presencia de Margaret Thatcher en el Reino Unido y con Ronald Reagan en los Estados Unidos, afirmándose el más acervo conservadurismo en el mundo.

En ese momento el neoliberalismo se proponía recuperar la tasa de ganancia del capital que baja cuando se amplían los gastos en el consumo colectivo de la población realizados por los estados de bienestar tratando de neutralizar, en la conciencia de los pueblos, los beneficios entregados por los estados socialistas a sus propios pueblos.

En el interés de someter al conjunto del mundo a los intereses de la burguesía monopólica internacional, instauraron el “Consenso de Washington” (1990) que definía la normativa a la cual deberían someterse los países, como también la política que debían implantar instituciones como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional en sus acciones financieras en sus relaciones con los países medianos y pequeños del mundo.

Las medidas las podemos resumir en lo siguiente: **disciplina fiscal** que implicaba principalmente el control del gasto social de los estados para reorientarlos a los “sectores productivos”; una **reforma tributaria** en la que se disminuía o eliminaba los impuestos a las empresas incrementado los ingresos de los estados ampliando la base de contribuciones con los sectores medios de la población; la **liberalización comercial** orientada a romper con las fronteras y los impuestos a los productos de los países dominantes y permitir que libremente se comercialicen en todo el mundo rompiendo con la producción nacional; **liberalización de la inversión extranjera directa** que les interesaba a las potencias a fin de penetrar en las economías pequeñas y usufructuar esos mercados sin limitaciones; **privatizaciones** entendidas como la apropiación de los bienes productivos implementados por los estados cuyas ganancias buscaban la redistribución más amplias en sus pueblos, para que pasen a manos de privados y sus ganancias se orienten al enriquecimiento de las empresas y personas; **desregulación** pensada para que se eliminen las “trabas” de los estados y facilitar la actuación de los capitales atropellando cualquier criterio legal a fin de lograr ganancias extraordinarias, ocultando esos intereses en la frase “que dejen que el mercado regule”. Estas, de entre otras disposiciones principalmente económicas.

Obviamente, estas medidas han sido impuestas muy eficientemente por los organismos financieros internacionales y muchos de los pueblos han reaccionado a estas medidas por el hambre que

generan y el enriquecimiento extremo que han alcanzado las burguesías. En el caso del Ecuador es conocida la resistencia dada por las organizaciones sociales y políticas que limitaron la implantación del neoliberalismo y de algunas de las disposiciones del FMI.

Decíamos que al inicio el interés de los grupos dominantes del mundo era la recuperación de la tasa de ganancia, no obstante, ahora, luego de más de 50 años de aplicación en el mundo el neoliberalismo no se propone únicamente eso, sino que se ha convertido en la doctrina económica, política, ideológica, cultural, ejecutada para la dominación de los pueblos y naciones por parte de la burguesía monopólica internacional.

El neoliberalismo está beneficiando a las minoritarias clases burguesas, capitalistas y esto se muestra diariamente con la presencia de un millonario cada dos días. En contraposición a esto los grupos sociales mayoritarios cada día sienten un empobrecimiento cada vez mayor. Con el neoliberalismo estamos ante un modelo que enriquecen a muy pocos y condenan a la pobreza y la exclusión a grandes sectores de la población en medio del individualismo, la competitividad y el emprendimiento como valores supremos del capitalismo salvaje al que estamos sometidos.

## DATOS DEL RESULTADO DEL NEOLIBERALISMO

En los años 90s del siglo anterior a pocos años de su aplicación, nos exacerbaba los siguientes resultados de la concentración de la riqueza:

- El crecimiento acelerado de los supermillonarios se manifestaba que en 1994, 352 personas tenían individualmente acumulados 762 mil millones de dólares, lo que equivalía en ese momento al ingreso per cápita de del 45% de la población mundial. *Ahora —datos del 2019— se indica que 26 personas poseían la misma riqueza que 3.800 millones de per-*

*sonas, la mitad más pobre de la humanidad. En 2017 eran 43 las personas. (OXFAM, 2019)*

A las alturas de los 90s lo cuestionábamos de manera importante, pero nada, nada tiene que ver con las expresiones de la desigualdad actual.

Del informe de la OXFAM 2019, que lo transcribimos inextenso, se manifiesta que... *Han pasado ya diez años desde el inicio de la crisis económica (2008) que sacudió los cimientos del mundo y que tanto sufrimiento ha provocado. En este periodo, la riqueza de las personas más acaudaladas del mundo se ha incrementado considerablemente:*

- *En los diez años posteriores a la crisis económica, el número de milmillonarios prácticamente se ha duplicado.*
- *La riqueza de los milmillonarios que hay en el mundo se ha incrementado en 900.000 millones de dólares tan solo en el último año (2018), lo cual equivale a un incremento de 2500 millones de dólares diarios. Mientras, la riqueza de la mitad más pobre de la población mundial, que equivale a 3800 millones de personas, se redujo en un 11%.*
- *Los milmillonarios son más ricos que nunca. Entre 2017 y 2018, cada dos días surgía un nuevo milmillonario en promedio.*
- *La fortuna de Jeff Bezos, propietario de Amazon y el hombre más rico del mundo, se ha incrementado hasta alcanzar los 112.000 millones de dólares. Tan solo el 1% de su fortuna equivale a la totalidad del presupuesto sanitario de Etiopía, un país donde viven 105 millones de personas.*

No solo esto que ya es infamemente real se presenta con la explotación neoliberal de la población mundial lo que se complementa igualmente de manera infame constatar que:

*“Además de ver cómo sus fortunas siguen creciendo, -indica la OXFAM- los más ricos (al igual que las empresas que poseen) dis-*

*frutan también de los niveles impositivos más bajos de las últimas décadas: (subrayado nuestro)*

- *Los impuestos sobre la riqueza son especialmente reducidos. Tan solo 4 centavos de cada dólar recaudado se obtienen a través de impuestos sobre la riqueza.*
- *En los países ricos, el tipo marginal máximo promedio en el impuesto sobre la renta personal pasó del 62% en 1970 al 38% en 2013. En los países en desarrollo, el tipo marginal máximo en el impuesto sobre la renta personal se sitúa, en promedio, en el 28%.*
- *En algunos países como Brasil o el Reino Unido, el 10% más pobre de la población dedica al pago de impuestos un porcentaje mayor de sus ingresos que el 10% más rico.*
- *Los Gobiernos deberían centrar sus esfuerzos en que los más ricos aporten más recursos fiscales que permitan luchar contra la desigualdad. Por ejemplo, si las personas más ricas pagasen un 0,5% más de impuestos sobre la riqueza, se recaudaría más dinero del necesario para escolarizar a los 262 millones de niñas y niños que actualmente no tienen acceso a una educación y para proveer servicios de atención sanitaria que salvarían la vida a 3,3 millones de personas.*
- *Las grandes fortunas ocultan a las autoridades fiscales 7,6 billones de dólares. También las empresas ocultan grandes cantidades de dinero en jurisdicciones extranjeras. Como resultado, los países en desarrollo se ven privados de 170.000 millones de dólares anuales.*

Indicamos que estos datos son anteriores a la pandemia donde las condiciones de empobrecimiento y de enriquecimiento ya eran extremos, conforme indican estos datos:

- *Un mundo en el que una pequeña élite de tan solo 2000 multimillonarios poseía más riqueza de la que podrían gastar, aunque vivieran mil vidas.*

- *Un mundo en el que casi la mitad de la humanidad tiene que sobrevivir con menos de 5,50 dólares al día.*
- *Un mundo en el que, durante 40 años, el 1% más rico de la población ha duplicado los ingresos de la mitad más pobre de la población mundial.*
- *Un mundo en el que, en el último cuarto de siglo, el 1% más rico de la población ha generado el doble de emisiones de carbono que el 50% más pobre, agravando la destrucción provocada por el cambio climático.*
- *Un mundo en el que la creciente brecha entre ricos y pobres tiene su origen, pero también ha agravado, las viejas desigualdades por razones de género y origen racial.*

La misma organización internacional manifiesta también que *“Estas desigualdades son consecuencia de un sistema económico fallido que hunde sus raíces en la economía neoliberal y el secuestro democrático por parte de las élites, y que explota y exagera sistemas profundamente cimentados sobre la desigualdad y la opresión, como el patriarcado y el racismo estructural, impregnados de supremacismo blanco. Estos sistemas se encuentran en el origen de la injusticia y la pobreza; generan enormes beneficios que se acumulan únicamente en manos de la élite patriarcal blanca, a través de la explotación de las personas en situación de pobreza, así como de las mujeres y las comunidades racializadas e históricamente excluidas y oprimidas de todo el mundo”*.

El capital monopólico internacional define los espacios, los accesos y las perspectivas del conjunto de la sociedad a partir de sus intereses económicos más conservadores y a partir de esos planteamientos económicos, políticos, ideológicos, culturales... ha normado el accionar de los gobiernos del mundo a partir de los años 70s.

No obstante, conforme lo indicamos, son datos antes de la pandemia, la crisis económica de los pueblos estaba ahí de cuerpo entero, cuestión que se agravaría exponencialmente con esa pan-



demia que aún no concluye. Conforme lo denuncia Naomi Klein en su texto “La Doctrina del Shock”, el conjunto de los millonarios ha aprovechado esta situación de deficiencia sanitaria para su mayor enriquecimiento: el correlato el empobrecimiento más extremo de pueblos enteros.

Una aclaración: no debemos olvidar que el neoliberalismo era una característica de la acción de los sectores conservadores en los 80s y 90s del siglo anterior donde existían sectores de burguesía del centro o socialdemócrata, que tenían algunas manifestaciones de resistencia a ese modelo económico. Hoy en cambio, el neoliberalismo es la doctrina económica, política, ideológica, cultural, del conjunto de la burguesía y no hay sector de ella que plantee o proponga otra cosa que no sea el neoliberalismo.

## NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN

La concepción neoliberal parte de la diferenciación entre la educación privada y la educación pública, buscando penetrar en el imaginario de la gente que “la educación pública es mala” y que “la educación privada es buena”. Cuando se generan dos sistemas educativos diferentes privado y público se establecen las diferencias sociales de las cuales está preñado el capitalismo y que evidencia las inequidades económicas sociales, étnicas y de género. Esas diferencias de tipos de educación lo único propósito que busca es educar a los unos (los de arriba) para dirigir, y a los otros -la mayoría- se los educa para servir.

El neoliberalismo para asegurar su dominio, luego de instrumentalizar lo que hoy conocemos por globalización (del neoliberalismo precisamente), va a reforzar otras mentalidades, imaginarios y el sentido común neocolonial y autoritario. Para eso controlaron el conocimiento, el capital cognitivo y construyen ignorancias interesada. (Torres, 2020).

El tema es cómo, a partir de ese pensamiento hegemónico, se ha ido construyendo esas ideas, cómo desde las estructuras del poder político se generan esos procesos cada vez más poderosos por su situación globalizada. Van convenciendo desde ese pensamiento único, que hay cosas que son aceptadas que no se pueden cambiar, porque esas visiones de la realidad que provienen del poder son más acertadas y que las otras que no acate eso son más equivocadas, anuladas, descalificadas... estas estrategias se articulan a través de un ejército de intelectuales orgánicos del capital, medios de comunicación, instituciones educativas “de prestigio” ...

Desde una perspectiva democrática, se busca educar personas que vivan en sociedad y que se sientan interdependientes, se busca una educación que construya equidad y no segregación... Se necesita de la política para aprender a vivir en comunidad, para identificar como actuamos y nos relacionamos, no para marginarnos.

El problema es que dentro del discurso neoliberal que está decurriendo, la des-socialización, el individualismo es lo que se promueve mientras entendemos que desde una perspectiva democrática la educación es para formar conciencias que transformen la ignominiosa desigualdad, explotación, sometimiento, que lo han naturalizado para justificarlos.

El autoritarismo inherente al neoliberalismo implantado en el país por el correísmo, no está lejos del neoliberalismo que supuestamente cuestionaban. Ese autoritarismo cambia el sistema educativo porque se forman mentalidades verticales, y buscan que las personas vean como normal ese tipo de autoritarismos, que legitiman todo lo que ese autoritarismo propone y realiza. El replantear estas posiciones en el sistema educativo tarda porque implica recuperara la capacidad propia de decidir, la autonomía de la educación, el reaprendizaje en nuevas situaciones donde la pedagogía crítica y emancipadora debe tomar el liderazgo de los procesos educativos.

Es una necesidad identificar cómo ese pensamiento hegemónico, ese sentido común neoliberal, está penetrando en el sistema educativo, la manera cómo modifica las percepciones del profesorado que, aparentemente sin darse cuenta, contribuyen a reforzar ciertas estructuras políticas, sociales, ideológicas... y a rechazar sin mucha reflexión otras posiciones políticas sociales e ideológicas que cuestionan el *statu quo*.

Para que las posiciones neoliberales, conservadoras, influyan en la educación aparece un vocabulario, un lenguaje y unas prácticas que, conjuntamente con la imposición del Estado, penetran el imaginario, las prácticas y luego en la conciencia de quienes están en el campo de la educación. Entre las palabras utilizadas están la de “clientes” ya no se habla de ciudadanía y la consecuente presencia del empresario, aquel que invierte en sí mismo. Otra que aparece es el “emprendimiento” tenemos que educar “emprendedores” como la persona que tiene iniciativa para hacer negocios. Y aplica los mismos conocimientos que ha utilizado el capitalismo para generarse: márketing y publicidad.

A partir de ello aparece la educación privada que con el discurso de libertad de elección segrega a los sectores menos favorecidos de sus procesos educativos orientados a las élites. Con esto se transforma el sistema educativo en un mercado. Y para eso está la privatización de todo.

La finalidad de la educación es crear ese ser humano neoliberal, esa persona, ese niño, niña o joven, que todo lo hace buscando vínculos y aprovechamiento mercantil, que todo lo hace para su propio provecho y para alcanzar los mejores puestos de trabajo; busca la comparación con otros/otras porque busca ser el/la mejor, y lo hace anulando o destruyendo a los otros/tras. Ese “homo economicus” como un ser sin sentimientos, amoral, sin dignidad, sin compromisos interpersonales y sociales, con una concepción despolitizada de la vida...

*“Esta cultura dominante de derechas propaga un pesimismo que niega la posibilidad de cambiar lo que nos rodea, tratando de convencernos de que estamos ante un nuevo y último modelo de ser humano.” (CLACSO, 2020)*

Admitir la imposibilidad de buscar alternativas es el mejor indicio del grado de avance del conservadurismo en las mentes y las prácticas sociales y educativas. Pero esto tiene también relación con un “cerrar los ojos” ante las situaciones adversas que aquejan a nuestros pueblos, a la variedad de reacciones que adoptan para defender su condición humana.

La tarea de la educación emancipadora es emergente para afirmar colectivos de docentes que contracorriente puedan emprender en la recuperación del rol transformador que hoy, más que en otro momento, se requiere impulsar en beneficio de los que más necesitan.

## **INDIVIDUALISMO, ATOMIZACIÓN SOCIAL Y PREDOMINIO DE LAS ÉLITES**

La ideología neoliberal plantea un rechazo profundo a los derechos sociales y en general a cualquier forma de política de bienestar, existe una vehemente polémica en contra de los derechos sociales que desemboca en una renovada valoración del derecho a la propiedad privada, al sistema mercantil y a la visión empresarial, aún para las necesidades básicas de sobrevivencia como vivienda, alimentación, salud y educación.

Los derechos económicos y sociales que son demandados por los sectores laborales no son reconocidos. Al contrario, el derecho al trabajo, a la educación y a la seguridad social, de ningún modo son un desarrollo de libertades básicas, más bien son consideradas exigencias arbitrarias que no deben verse como derechos sino como elementos a los que puede responder el mercado y puedan ser cumplidos en la medida de lo planificado.

Miñana y Rodríguez (2002) dicen: “Lo característico del neoliberalismo es proponer una visión economicista ligada a la primacía del mercado como la visión más adecuada y la única legítima para orientar las decisiones en el campo educativo y considerar la educación como mercancía”. (p. 7)

El mercado es concebido por el neoliberalismo como una institución social que asigna “eficientemente” los recursos, paralelamente regula las decisiones sociales, conduce las políticas públicas, desplazando al Estado hasta reducirlo a su mínima expresión.” La cultura económica y moral dominante y globalizada alimenta una sociedad individualista que reproduce una creciente irresponsabilidad social y que en nombre del individualismo está destruyendo las bases tanto para el florecimiento de esa misma autonomía como para el funcionamiento adecuado de aquel modelo de democracia que protege y desarrolla dicho principio”. (Vargas-Machuca 2001). Dentro de esta lógica se proponen ideales para la educación como el individualismo, la atomización social y la elitización.

## **Individualismo**

En un nuevo escenario económico, el individualismo es un conjunto de creencias, valores y prácticas culturales donde los intereses personales predominan sobre los comunitarios. Se hace visible el deseo de pertenencia a las clases altas. Crece la migración en búsqueda de mejores horizontes. Es ostensible el reconocimiento a la complejidad cultural y el empoderamiento de la ciencia como un bien privado, la familia extensa pasa a ser nuclear. Otras derivaciones son las religiones de salvación individual que optimizan el comportamiento de acuerdo con las doctrinas y culturas dominantes.

El pensamiento hegemónico individualista instala nuevos patrones de conducta para la aceptación y adhesión a los sistemas

institucionales, la globalización hace que se desgasten las formas de integración social, alienta cada vez más la individualización y despersonalización del sujeto social generando indiferencia frente a los demás. El protagonismo del individuo aislado, sea este estudiante, docente, padre o madre de familia genera rentabilidad a la empresa educativa.

## **La atomización social**

Una sociedad atomizada es aquella donde la persona está aislada frente a una colectividad anónima que le obliga a buscar su propia forma de inserción social, atomizarse es perder el sentido de identidad, no valorar los ancestros y perder la proyección de la vida, constituye una respuesta a las condiciones impuestas de segregación propias de esta época, que desplazaron a casi todas las expresiones de pertenencia comunitaria.

Los medios de comunicación sustentan la atomización social porque a través de sus entregas difunden realidades de acuerdo con sus intereses, se ufanan del espectáculo, dan a conocer mensajes que alejan a sus públicos de su realidad. Captan la atención con una aparente neutralidad. No se debate se juzga. Se informa no se comunica. Se crea grupos de adhesión como escudos ideológicos para defenderse de las demandas sociales. Se hace trascendentes a problemas que jamás ponen en duda, al sistema de desarrollo social, económico y político en el que se apoyan.

La crisis de la educación expresa la pauperización total de la estructura social, sus protagonistas: docentes, estudiantes, padres y madres de familia reclaman una mejor calidad de vida, de trabajo y defienden la educación pública. Sin embargo, se ha forjado un universo de ambiciones provocando exclusión y criminalización a los grupos sociales demandantes.

La educación integral es fundamental para enfrentar esta problemática, mirar a la sociedad como un todo en su diversidad, desentrañando los poderes expansivos. Hay que replantear las interrogantes esenciales sobre los fines educativos, de quiénes deben asumir la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones, de qué legado cultural incluidos los valores vamos a transmitir.

## **El predominio de las élites**

El poder de las élites minimiza el proceso de democratizar la educación. Lo que se persigue con la erradicación del Estado docente y con la instauración de la privatización de la educación es eliminar la intervención estatal de cualquier tipo en el proceso educativo, sujetarlo a criterios economicistas de eficiencia, eficacia y despojarlo de cualquier contenido social de mejoramiento de las condiciones de vida de la gran población.

Este predominio se hace visible en la gestión educativa nacional, institucional y en el aula. El solo hecho de no permitir el ingreso de los bachilleres a la universidad es marginar a la mayoría de estudiantes que el propio sistema los forma, es acrecentar el desempleo, subempleo y la desocupación, sin darles alternativas de sustento a la juventud que deambula por confiar su futuro a su patria.

Estandarizar la educación en una sociedad que presenta grandes brechas de desigualdad es enfatizar las diferencias en desmedro de estudiantes que provienen de los sectores marginales y negarles las oportunidades de crecimiento personal y social; por otro lado, la conformación de cuadros de honor para los actores de la educación con mejor rendimiento no es recomendable. El estímulo académico es reconocer los esfuerzos de quienes llegan a la meta. Es sembrar en ellos el liderazgo académico y social con la tarea de dirigir su comunidad.

## **¿CÓMO SUPERAR EL INDIVIDUALISMO, LA ATOMIZACIÓN SOCIAL Y EL PREDOMINIO DE LAS ÉLITES?**

### **El individualismo con autonomía mediante procesos lectores**

Formar lectoras y lectores autónomos significa desarrollar su capacidad de aprender a partir de los textos que les rodean. Para ello, hay que interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a distintos contextos, interactuar con otros lectores y buscar estrategias para recrear creativamente lo leído.

Las prácticas lectoras socioculturales que involucran y condicionan a quien lee de forma individual y colectiva, significa que la y el lector deben reconstruir el sentido profundo de un texto en el marco del contexto en el que se produce y de las condiciones discursivas (textuales, sociales e ideológicas) en las que se emite.

En este escenario, enseñar estrategias de comprensión lectora y hacer tareas de lectura compartida deben considerarse como herramientas para entender textos. La ocasión para que el alumnado comprenda y use las estrategias que les son útiles. También deben ser el medio más adecuado para proceder a la evaluación formativa de la lectura y del proceso mismo, y en este sentido, como un recurso imprescindible intervenir en las necesidades que muestran o que infiere de sus estudiantes.

Las dimensiones que configuran la capacidad en lectura crítica, según el Consejo de Educación Superior CES (2015) son:



- 1) Dimensión textual evidente. Hace referencia a cómo el lector o lectora, a través de los procesos de ubicación y articulación de información, comprende el contenido del texto, es decir, realiza una primera tarea cognitiva de apropiación literal o inferencial del texto, con el propósito de conocer cuál es su contenido superficial y su significado global.
- 2) Dimensión relacional intertextual. Avanza en el reconocimiento de las relaciones que pueden ser identificadas al interior del texto o entre dos textos, sean éstas de orden sintáctico o de orden semántico.
- 3) Dimensión enunciativa. Ahonda en las implicaciones del hecho comunicativo, en tanto se indaga por los enunciados que conforman el texto, en su relación con quiénes participan en la situación de comunicación (enunciadores) y los propósitos que se persiguen de acuerdo con una audiencia específica.
- 4) Dimensión valorativa. Es una de las dimensiones estrictamente crítica, en tanto se pasa del nivel textual al nivel discursivo, lo cual, además de requerir del conocimiento del estudiante en los aspectos sintácticos y semánticos que configuran el texto o la situación comunicativa, exige de él la capacidad para identificar los elementos ideológicos que le subyacen y que se reconstruyen considerando el contexto en el que se produce e interpreta.
- 5) Dimensión sociocultural. Es la segunda de las dimensiones estrictamente crítica, en la medida en que con ella se hace más explícito el carácter sociocultural que se le ha reconocido a la lectura, por cuanto se asimila a una práctica que se produce en el seno de lo social, que genera construcciones simbólicas solidarias entre productores y lectores del texto y que producen un efecto que puede definir el discurso a partir de la práctica o la práctica a partir del discurso.

Estas dimensiones lectoras son eficientes trabajadas de forma compartida y colaborativa.

## **La atomización social con la responsabilidad colectiva**

La oralidad es la forma más espontánea de expresión. Se intercambia con los interlocutores sobre el conocimiento, los sentimientos, las experiencias, la comunidad. Va más allá de la palabra oral. Incluye miradas, gestos, códigos, mensajes, ruidos y retroalimentación desde la esencia de la identidad cultural. Transforma a las personas en responsables de su entorno porque lo conoce y lo siente.

En esta época pandémica surgieron varias iniciativas de instituciones públicas y privadas, dentro y fuera del país, motivando a las personas a relatar con su voz, rostro y gestos, experiencias derivadas o vinculadas con el covid19 para desahogar tensiones, angustia y muerte.

Se encontró, aparte de su significación primaria, lo implícito de la realidad. Lo que no se dice, lo oculto que generó responsabilidad colectiva. Así, se siguen develando acciones no imaginadas: marcada violencia doméstica, feminicidio, lutos por familiares que entraron al hospital y nunca salieron, desempleo y morbilidad comunitaria por efectos del contagio y por temor a ser contagiados.

Las personas relataron sus historias contrariando la versión oficial de la cuarentena, tienen deteriorada su salud física y mental, según informes de organismos de salud pública el 90% ha necesitado atención médica urgente en las especialidades de medicina familiar, neurología, oftalmología, gastritis, aparte de las dolencias crónicas, y el 80% está en tratamiento psicológico. Se mostró una sociedad enferma.

En todo el mundo, las nuevas generaciones demuestran ser protagonistas responsables del momento social que les tocó vivir y van en búsqueda de soluciones a los problemas, desde la lucha contra la discriminación por acoso sexual, discapacidades, religión, remuneraciones hasta la etaria.

Hoy, en esta época de crisis sanitaria sin precedentes, están de nuevo los jóvenes en primera línea para inventar nuevas formas de lucha y solidaridad. Es exactamente por eso por lo que la responsabilidad es un medio existencial. De ahí que ella no pueda ser incorporada al hombre intelectual sino vivencialmente (Freire.2000).

### **El predominio de las élites con el liderazgo comunitario**

No hay reconocimiento social para las élites empoderadas por dinero o prestigio. El verdadero liderazgo social o comunitario es abordado desde una perspectiva integradora: líder, comunidad, cultura, demandas sociales y acción colectiva. El líder guía la interacción para generar la participación activa y permanente de la comunidad en la solución de sus problemas y mejorar su calidad de vida. Señala Bartle (2007) que una comunidad necesita también un liderazgo que facilite los procesos de reflexión sobre los problemas que tienen y sus soluciones.

El líder comunitario, entre ellos los docentes, ofrecen parte de su vida y tiempo para trabajar por su comunidad u organización, y asumen compromisos colectivos en defensa y búsqueda de la emancipación y desarrollo comunitario. Freire (2000). Cuando el líder logra el empoderamiento de su organización se resuelve los problemas y se sale adelante. Un liderazgo comprometido es una opción de liberación, cambio y transformación, forjada a partir de la confianza y amor profundo por los seres y valores humanos.

Para concluir:

El enfoque neoliberal sobre el sistema educativo se relaciona a tres principios fundamentales: individualismo, atomización social y predominio de las élites que fueron iniciados por la pedagogía estadounidense del eficientismo industrial y trasladados al campo educativo con esquemas empresariales. De esta manera, se subordina el sistema educativo al aparato productivo.

Paralelamente, a la conceptualización a los mencionados principios se da alternativas para neutralizarlos para el individualismo la autonomía mediante procesos lectores; para la atomización social la responsabilidad colectiva y para el predominio de las élites el liderazgo comunitario.

Se considera a la educación como producción de capital humano, como inversión personal y colectiva, la cual debe, por lo tanto, ser rentable en términos económicos sin el más mínimo sentido de equidad.

---

### Referencias:

- Freire. P. (1969). La educación como práctica de libertad. Tierra nueva. Montevideo
- Freire. P. (2004). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI Editores Argentina
- Miñana, Carlos y Rodríguez, José (2002). La educación en el contexto neoliberal. Universidad Nacional de Colombia.
- Colussi, Marcelo (2018). Influencia del Neoliberalismo en las nuevas generaciones. Universidad de los Andes. Congreso Centroamericano de Sociología, Guatemala
- Caponne, Orieta y Mendoza, Humberto. (1997) El Neoliberalismo y la educación. Acta Odontológica Venezolana.
- Martínez, C. y Guachetá, E. (2020). Educar para la emancipación. Bogotá. CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, J. (2007). Educación en tiempos de neoliberalismo. Madrid. Ediciones Morata.

*Pertinencia y fines  
de la educación  
en una sociedad  
de desigualdades  
y exclusiones*

PHD. CARLOS CALDERÓN GUEVARA  
MSC. FERNANDO RODRÍGUEZ ARBOLEDA

---

*Un principio del arte de la educación, que en particular debían tener presente los hombres que hacen sus planes es que no se debe educar los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana... Los padres, en general, no educan a sus hijos más que en vista del mundo presente, aunque esté muy corrompido.*

Inmanuel Kant

## **Introducción**

**E**l presente artículo analiza la pertinencia y fines de la educación ecuatoriana de nuestros días. Con relación al tema es importante plantearse las siguientes preguntas: ¿Nuestra educación es pertinente, responde a las necesidades sociales e individuales?, ¿el modelo educativo y curricular toma en cuenta el contexto social y cultural de las diversas regiones que tiene el país?, ¿el modelo educativo y curricular vigente es fruto de la participación de los principales actores educativos?, ¿en los procesos de evaluación del modelo educativo y curricular participan docentes, padres y madres de familia y estudiantes?. Y, sobre todo, definir el ¿para qué educamos y qué tipo de escuela se requiere

actualmente para nuestros niños, niñas y jóvenes?. Las respuestas que demos a estas preguntas son fundamentales para reflexionar sobre la relevancia y pertinencia de nuestra educación, también mirar sus propósitos, situación que tiene que ver con los fines de la educación.

## **Pertinencia de la educación ecuatoriana**

El sistema educativo del país se encuentra en crisis en todos los niveles. En este análisis, específicamente nos referimos a los resultados del desempeño estudiantil tanto de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). Esto se evidencia inclusive en las oficiales pruebas *Ser Estudiante* y *Ser Bachiller* realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa[1]. La primera incluye a estudiantes de 4°, 7° y 10° de Educación General Básica (EGB); la segunda incluye a los nuevos bachilleres y graduados en años anteriores que buscan ingresar en la educación superior. En esta segunda evaluación participan en alianza la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) y el Ministerio de Educación (MINE-DUC).

En las conclusiones del mencionado informe, referente a los logros alcanzados de la educación en el Ecuador, *Resultados Educativos 2017-2018*, se afirma:

En primer lugar, y como un aspecto positivo, se evidencia algunas mejoras en los resultados educativos del año lectivo 2017-2018 respecto del año lectivo anterior. Sin embargo, estas mejoras no se dan en todos los cursos, es decir, hay cursos que mejoran y otros que no. En segundo lugar, las

---

[1] Informe presentado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2018.

evaluaciones muestran resultados académicos bajos para 4.º, 7.º y 10.º de EGB, resultados además que tienen diferencias por dominios (matemática, lengua y literatura, estudios sociales y ciencias naturales (...)) En tercer lugar, se evidencia claras disparidades en los resultados académicos por nivel socioeconómico y por áreas de asentamiento, urbano y rural. (pág. 196)

Respecto al primer elemento planteado en el contenido de la cita “(...) los resultados de las evaluaciones Ser Estudiante y Ser Bachiller 2018 registran mejores puntajes en algunos dominios y cursos respecto del año lectivo previo. Los estudiantes de 7.º de EGB obtienen un mayor promedio en el año lectivo 2017-2018 con relación al 2016-2017, a diferencia de los estudiantes de 4.º y 10.º de EGB que obtienen promedios inferiores a sus pares en el año lectivo previo. En 3.º de BGU se obtienen mejores promedios en el año lectivo 2017-2018 para todos los dominios.” (pág. 196).

Con relación al segundo elemento la realidad es alarmante: “(...) los bajos puntajes en resultados académicos para 4.º, 7.º y 10.º de EGB constituyen un importante desafío para el sistema, reto que además refleja de manera directa la calidad de la educación. Los resultados académicos en 4.º, 7.º y 10.º de EGB registran puntajes muy bajos; en todos los cursos, el nivel de Insuficiente concentra algo más del 50% de estudiantes (51% para 4.º, 52,6% para 7.º y 56.3% 10.º de EGB).” (pág. 196)

En el dominio de Matemática los estudiantes obtienen los menores puntajes en cambio que en Lengua y Literatura registran los mejores puntajes y resultados. El estudio con relación a la ubicación geográfica de los y las estudiantes ratifica la brecha existente entre estudiantes de las áreas rurales y áreas urbanas, menciona que “(...) las diferencias en puntajes académicos entre estudiantes en áreas urbanas y rurales se hacen evidentes a partir de 7.º de EGB. En 4.º de EGB, el promedio de estudiantes en áreas rura-



les (702 sobre 1.000) es mayor que el promedio de estudiantes en áreas urbanas (697), siendo una diferencia pequeña, pero estadísticamente significativa. Sin embargo, en 7.º y 10.º de EGB; y 3.º de BGU, esta relación cambia y los puntajes obtenidos por los estudiantes en áreas urbanas son mayores a aquellos de áreas rurales.” (pág. 196)

Asimismo, el estudio demuestra la existencia de “(...) importantes diferencias en resultados académicos entre instituciones públicas y privadas”, los mismos (...) que se van acentuando a medida que se avanza de curso.” (pág. 196)

Como se puede evidenciar, los logros de mejoras alcanzados en el desempeño estudiantil de los y las estudiantes de EGB son mínimos con relación a los periodos anteriores y no satisfacen los propósitos de una educación de calidad, demuestra las falencias que se mantienen en este nivel educativo que luego incide en la calidad de los estudiantes en el Bachillerato y que posteriormente, presentan dificultades en el proceso de conseguir un cupo para el ingreso a las instituciones públicas de Educación Superior.

Es necesario señalar que el carácter de las evaluaciones que tiene y aplica el INEVAL para medir los logros de los aprendizajes de los y las estudiantes son elaboradas desde una perspectiva eficientista y utilitarista, es generalista, homogenizada y estandarizada, donde solo se valoran los resultados y no los procesos, que son mucho más ricos en la gran diversidad que presenta el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con relación a las diferencias de resultados académicos entre las instituciones públicas y privadas, la evaluación no toma en cuenta las condiciones materiales en que se desarrolla el proceso educativo y que es marcada en la mayoría de las instituciones educativas: alimentación y nutrición de niños, niñas y adolescentes, presupuesto, infraestructura, aulas, espacios físicos y recreativos, laboratorios, bibliotecas, entorno y violencia, etc. En este sentido, la evaluación gubernamental no toma en

cuenta el contexto sociocultural y necesidades de los y las estudiantes, dejando al país sin una información necesaria, sobre todo para generar cambios trascendentes.

La situación actual, como consecuencia de la pandemia, ha agravado la crisis educativa, visibilizado los problemas de acceso a conectividad y equipos tecnológicos de un importante sector de niños, niñas y adolescentes que, junto con el mantenimiento de modelos pedagógicos tradicionales, dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, el desempeño estudiantil. Hoy se habla del inminente riesgo de abandono escolar, pero en realidad es un hecho. Se estima que más de 100.000 niños, niñas y adolescentes[2] salieron del sistema educativo ecuatoriano, lo que implica que el Estado a través del gobierno de turno incumplió con el principio constitucional de garantizar la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educativo.

Los aprendizajes y el desempeño estudiantil están más afectados desde el apareamiento de la Covid-19 y los procesos de confinamiento. Según un estudio de la UNICEFF: “En el mundo se ha registrado un deterioro en la capacidad de los niños de leer, escribir y realizar operaciones matemáticas. En Ecuador, **6 de cada 10 estudiantes afirman que están aprendiendo menos** desde el inicio de la emergencia. Y pese a que ha aumentado la conectividad (74.8% de los estudiantes del sistema público tiene algún tipo de acceso), solo 1 de cada 8 estudiantes cuentan con equipos para su uso personal, lo que impacta en su aprendizaje en línea.”

---

[2] Para el año lectivo 2019 - 2020 se inscribieron 1'926.026 estudiantes, de los cuales el 73,48% se encontraba en instituciones fiscales y 26,52% en establecimientos particulares, fiscomisionales, entre otros. Para el año lectivo 2020 - 2021, según declaraciones de la ministra de Educación, en la inauguración del año lectivo se registran 1'822.615 estudiantes de todos los sostenimientos. Es decir, 103.411 estudiantes menos, de lo que se puede colegir hasta el momento. (Quisphe, A. Plan V. 8 de septiembre de 2020).

Para el colectivo Aprendamos a Educar: “La pandemia permitió que se viabilice de forma más clara las diferencias educativas en la población al tiempo que, permitió reconocer la necesidad de contar con docentes capaces de formar ecuatorianos no solo con profundos conocimientos científicos sino también con sensibilidad social.” (Manifiesto de respaldo a las acciones de la UNE)

Los pobres resultados de aprendizaje y desempeño estudiantil que se han tenido antes de la pandemia y se han visto agravados con la misma. A este problema se suman los nudos críticos definidos por De la Herrán, Ruiz & Lara. (2018): “Acceso limitado a la educación y falta de equidad, baja calidad de la educación, poca pertinencia del currículo y débil aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, ausencia de estrategias de financiamiento y deficiente calidad del gasto, infraestructura y equipamiento insuficientes, inadecuadas y sin identidad cultural, dificultades en la gobernabilidad del sector e inexistencia de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores del sistema.” (pág. 149).

A estos nudos críticos habría necesariamente que incluir otros como: Ausencia de revalorización social y económica del Magisterio Nacional, nombramientos de autoridades de las instituciones educativas sin concursos de merecimientos y oposición, ausencia de autonomía administrativa de la educación intercultural bilingüe (EIB), poca visión integral de la inclusión e interculturalidad, trabas en la emisión de nombramientos definitivos a los y las docentes ganadores de concursos de merecimientos y oposición; bullying o acoso escolar, violencia y abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes que en el gobierno de la Revolución Ciudadana quedaron en la impunidad; finalmente, la labor docente cada día más burocrática, pues tiene que pasar horas y horas haciendo informes permanentes requeridos por el Ministerio de Educación (ME) (convirtiéndose en profesional de escritorio). Asimismo,

tiene que planificar, preparar clases, elaborar recursos de apoyo y evaluaciones adaptando la metodología, comunicándose a diario con estudiantes y con padres de familia.

Las condiciones burocráticas impuestas por el ME, no permite al docente “pensar con cabeza fría y corazón ardiente” en su labor principal. esto es en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que para Esteve (2003) citado por Barrera, Barragán y Ortega (2017) “El docente tiene que estar cuestionándose permanentemente su función en la educación y en la sociedad, una constante reflexión en lo que sería un cuestionamiento profundo acerca de su labor como educador en una escuela cada vez más compleja y dinámica.” (pág. 17).

El panorama descrito del sistema educativo permite afirmar que el modelo educativo y pedagógico curricular, expresado en las orientaciones curriculares desarrolladas desde el Ministerio de Educación tanto para EGB como BGU, se encuentra en crisis, no responde a las necesidades sociales del país y a las necesidades de los y las estudiantes, situación que tiene que ver con la relevancia y pertinencia de la educación ecuatoriana; es decir, el actual sistema no garantiza que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con capacidades pertinentes para su correcto desarrollo personal e inclusión social.

Las preguntas que debemos hacernos de manera frecuente son: ¿La educación actual aporta significativamente en la formación integral de los niños, niñas y adolescentes?, ¿existe coherencia estructural entre educación inicial, educación básica, bachillerato y la educación superior?, ¿nuestros bachilleres están en condiciones de aplicar operaciones intelectuales del pensamiento como: pensamiento lógico, reflexivo, analítico, crítico, sistemático, analógico, creativo, deliberativo y práctico?, ¿nuestros bachilleres cuentan con las capacidades necesarias para enfrentar su vida futura, que les permita la inclusión social y el acceso a la educación superior?, Eviden-

temente que no, la educación actual no responde a las necesidades sociales y de los y las estudiantes, no es relevante no es pertinente.

La pertinencia es “una construcción sociohistórica y responde directamente a los esquemas de desarrollo de la sociedad” (Méndez, 2005), es el “grado de correspondencia que debe existir con las necesidades sociales e individuales” (Hernández y Rodríguez, 2015). Por tanto, para que la educación sea pertinente debe considerar todos los aspectos de la realidad, entre ellas las diversidades regionales y étnicas, sus particularidades y cuestiones comunes que identifican a nuestro país, condición necesaria que debe tomar en cuenta todo modelo educativo y curricular en el proceso de planificación, implementación y evaluación educativa.

Según la UNESCO “una de las dimensiones de la calidad de la enseñanza es la pertinencia (...) resalta la necesidad de que la educación sea significativa para cada persona, por lo que los sujetos de la educación deben definir las normas y contenidos curriculares de una manera consensuada” (Bárcenas, 2009, pág. 349). Y de manera categórica afirma que “(...) las normas y contenidos curriculares deben ser definidos por los sujetos de la educación en sus interacciones” (Ibídem, pág. 350). Solamente de esta manera se puede cumplir con lo que establece el Art. 2 literal II de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), referido a la pertinencia: “Se garantiza a las y los estudiantes una formación que responda a las necesidades de su entorno social, natural y cultural en los ámbitos local, nacional y mundial.” (pág. 16)

En este contexto surgen nuevas preguntas: ¿Los contenidos curriculares de educación inicial, educación general básica y bachillerato general unificado responden plenamente a las necesidades sociales e individuales?, ¿las normas y contenidos curriculares establecidas por el ME recogen las particularidades de las diversidades regionales del país?, ¿han participado y consensuado los sujetos y protagonistas de la educación (docentes, estudian-

tes y padres de familia) en la definición y construcción de normas y contenidos curriculares?. Esta última es una demanda de la UNESCO y la sociedad que evidentemente no se cumple en nuestro país, sino que los ajustes curriculares son impuestos y por ello los resultados son pobres y evidencian la crisis educativa.

La Educación es sinónimo de aprendizaje y esto llama a que cada uno de los niveles educativos que transitamos debe ser pertinente, coherente e integral, de tal manera que exista una verdadera conexión de conocimientos y el anclaje de los aprendizajes, para que estos se tornen auténticos aprendizajes (Barrera, Barragán y Ortega, 2017, pág. 14), que sean parte de la formación integral de nuestros niños, niñas y adolescentes.

Es necesario “considerar la opinión de los sujetos de la educación involucrados, entablar un diálogo encaminado al entendimiento para llegar al consenso social” (Bárceñas, 2009), situación que el Ministerio de Educación nunca ha considerado y tomado en cuenta, pues se han impuesto proyectos educativos y curriculares desde la visión de un grupo de técnicos y burócratas educativos, incumpliendo lo establece el mandato constitucional en su Art. 26:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. **Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo**[3]. (pág. 27)

En conclusión, la pertinencia y la relevancia “se verifican cuando los contenidos son acordes con las necesidades educativas de los alumnos y cuando los objetivos son ‘acordes con las metas sociales’” (Martínez et al., 2007 citado por Hernández y Rodríguez

---

[3] El resaltado es nuestro.

2015, pág. 35), que garantice “una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación” (LOEI, Art. 7, literal b, pág. 21). Con relación a la enseñanza, la UNESCO afirma que esta “debe asegurar el derecho a la educación para todos, además de: eficacia, eficiencia, relevancia, pertinencia y equidad.” (Bárcena, 2009, pág. 350)

Es hora de pensar en un cambio educativo urgente ante el modelo educativo y curricular que ha fracasado, no responde a las necesidades regionales y nacionales, no es fruto de la participación de los principales actores educativos en un país plurinacional. Es responsabilidad del Estado “garantizar que las instituciones educativas sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y de participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos”[4], sin su participación protagónica en los procesos de discusión, construcción, ejecución y evaluación, cualquier propuesta de cambio educativo por más interesante que sea será un fracaso como hasta ahora ha sucedido. En el caso de los y las docentes el compromiso en este proceso es mayor, somos quienes operativizamos a nivel micro, es decir llevamos al aula el contenido y orientaciones del modelo educativo y curricular, somos mediadores del proceso enseñanza-aprendizaje.

La actual pandemia del Covid 19 develó con mayor profundidad la crisis de los sistemas educativo y de salud del Ecuador, y la inoperancia del gobierno de turno; sin embargo, la actual pandemia genera una oportunidad inédita para impulsar el debate sobre qué tipo de educación y ser humano formar; por lo que este espacio de reflexión y discusión debe ser un compromiso nacional que

---

[4] Responsabilidad del Estado, Art. 347 numerales 2 y 11, pág. 161. Constitución del Ecuador, 2008.

involucre a todos los ecuatorianos y ecuatorianas. En este sentido compartimos lo que afirma Álvarez (2020):

(...) ejercer una crítica profunda a la escuela, a la noción actual de currículo y a las formas predominantes de la práctica docente, y, con ello, avanzar hacia modelos educativos cuya preocupación central sea formar personas para la vida, sobre bases solidarias. Es necesario, pero insuficiente, el postulado de desarrollar sistemas educativos abiertos y flexibles (...) Lo más relevante será cambiar de paradigmas educativos: una educación menos académica, menos centrada en las disciplinas, y más práctica, más orientada hacia la comprensión del mundo que nos rodea, bajo una perspectiva de resolución de necesidades y problemas de la vida social, política, económica y del ambiente natural.

Las instituciones educativas desde hace mucho tiempo atrás dejaron de ser monoculturales y se han convertido en espacios donde conviven diversas culturas. Se plantea la necesidad de incorporar en la nueva escuela profundos cambios que den respuestas oportunas a las aspiraciones individuales y colectivas, con visión equitativa, inclusiva e intercultural, acordes y coherentes con las necesidades educativas y sociales de nuestro tiempo.

Por tanto, la atención a la diversidad cultural constituye uno de los retos educativos más importantes para los centros educativos y requiere, en consecuencia, la formulación de propuestas pedagógicas que ofrezcan una atención a la diversidad (Verdeja, 2019).

## **Para qué educar en una sociedad de inequidades**

Quienes lean este artículo estarán de acuerdo con nosotros en que no es posible sustraernos a los tiempos presentes y que se requiere establecer, de forma clara, cuáles deberían ser los fines de una educación transformadora ya que éstos son la categoría rectora



del proceso. Caso contrario, nuestros alumnos se irán sumergiendo sin darse casi cuenta en las redes de la sociedad espesa y consumista del s. XXI. Se trata de confrontar una realidad en la que conviven en la opulencia más insultante, el 10% de la población del mundo frente a más de mil millones de humanos que por su tanta pobreza, no son considerados sujetos sociales porque no son grandes consumidores; miles de ellos ni siquiera tienen nacionalidad porque están desplazados de su terruño por el hambre, por la guerra, por la miseria, por la injusta desigualdad, como efecto de modelos de desarrollo que buscan el crecimiento y se olvidan de lo humano.

Pero es que el problema tiene varias caras que mostrar. La de producir y vender sin fin, es solo una de ellas, pues además se combaten los planteamientos de sociólogos como Tomás Campanella, Meslier, Mably, Saint Simon y el propio Marx que nos dijeron cómo organizar sociedades para el bien de todos porque, la sociedad de la libertad, la igualdad y fraternidad del s. XVIII es para unos pocos, y aún se conserva gracias al proceso de dominio de nuestra mente, que nos ha obligado a canjear verdad y belleza por comodidad, (claro está para unos pocos) que surge cuando las máquinas siguen y siguen produciendo, asociando felicidad hedonista a consumo. Entonces de forma más que universalmente aceptada, la belleza y la verdad al poder no le importan; lo pragmático sí. Frente a las guerras la verdad y la belleza no interesan.

Como si intentáramos acercarnos a la intencionalidad de este breve artículo, recogemos lo que Fernando Savater dice sobre el qué y para qué educar:

(...) como hemos visto, el aprendizaje a través de la comunicación con los semejantes y de la trasmisión deliberada de pautas, técnicas, valores y recuerdos es proceso para llegar a adquirir la plena estatura humana. Para ser hombre no basta con nacer, sino que también hay que aprender. La genética nos predispone a llegar a ser humanos. Pero solo por

medio de la educación y la convivencia social conseguimos efectivamente serlo. (p 67)

He aquí la intencionalidad expresa de la educación sistemática programada y, por cierto, por oposición, también de la educación cotidiana no sistemática ni planificada.

Para determinar las finalidades de la educación, es importante tomar en cuenta la existencia del tiempo como una realidad que considera el pasado y el futuro, como una cosa que existe en relación con otras cosas, pensando que la educación como realidad existe en el tiempo y en relación con otras realidades, que unos quieren transformar y otros pretenden mantenerlas quietas. Entonces, de aquí resulta lo teleológico que, como expresan Rodríguez y otros (2012) “pretende dar razón sobre la realidad futura, inexistente aún pero que, a la vez, sin dejar de reconocer la sociedad presente, requiere de la acción humana intencionada para transformarla, es decir que, “no se conoce por conocer sino al servicio de un fin por lo tanto la elaboración de conocimientos y lo teleológico están en íntima relación.” (p 169)

En los tiempos nuestros, la educación por competencias intrínsecamente conduce a la edificación del dinero, la tecnología; el crecimiento infinito se asocia a la felicidad que viene de la mano del consumo. En nuestro mundo del mercado, la depresión, la tristeza anuncian su cura escalando socialmente, pero en la realidad todo se vuelve más oscuro y difícil. Se pierde la dimensión estética que integra y diferencia conceptos y realidades como amor, libertad, dignidad, trabajo, sensaciones, xenofobia, indiferencia, muerte, pero al neoliberalismo que pretende ser aséptico la ética no le interesa. Para la economía, ciencia que no es aséptica, la realidad doliente no está oculta.

Los educadores debemos saber que es importante encontrar las relaciones entre nuestras reflexiones y nuestras prácticas para comprender para cuál de los dos tiempos hay que educar: para

el de ahora o para el futuro. Y, por cierto, es necesario hacer el análisis histórico que nos contribuya a vislumbrar como llegar al futuro que los pueblos quieren.

Es el momento de establecer que los fines de la educación, como se dice en el análisis de la pertinencia, obedecen a una diversidad de factores entre ellos, a la época, cultura, concepciones ideológicas, políticas, filosóficas. Por su lado, los objetivos, siendo más concretos y medibles, en educación, son “el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso docente se van conformando en el modo de pensar, actuar y sentir de los estudiantes.” (Rodríguez y otros, 2012, p 170).

Esos fines y propósitos no pueden ser una abstracción de la realidad social. Según Giroux en su artículo no *Existe la Educación Neutral*, “cabría preguntarse si la tarea del pedagogo hoy, en el mundo que vivimos no es trascender la cuestión educativa y denunciar las opresiones a las que estamos siendo sometidos en nuestros países.”

Ante estas afirmaciones se debe comprender que la pedagogía crítica y la pedagogía emancipadora son parte importante del espacio más amplio de la práctica educativa y gran desafío en este mundo hegemonizado por el capitalismo, además de marco teórico orientador de acciones de formación de seres humanos calificados en lo científico, que además sean protagonistas de transformaciones sociales.

En extensión, estas afirmaciones nos dicen que la finalidad es educar para que los y las estudiantes sean sujetos activos del desenvolvimiento social, contrariamente a las propuestas reaccionarias de la educación, como aquella impulsada por el presidente de Brasil Bolsonaro, que busca una escuela desconectada con la realidad y la verdad histórica, a la que maliciosamente llaman “escuelas sin partido”.

Esa es la propuesta del neoliberalismo en cuanto busca la de-

terminación de perfiles de seres humanos acrílicos, neutrales, amorfos y sin compromiso. Los maestros de aula, por el contrario, queremos sin dudar que se consoliden capacidades y cualidades humanas que sean parte de la esencia humanizadora de la escuela en todas sus expresiones. Capacidades que permitan actuar de manera socialmente activa y transformadora, destinada a desarrollar altos niveles de praxis como: saber escuchar, dialogar, comunicarse, liderar, estimular, delegar, analizar, juzgar, llegar a acuerdos y definir desacuerdos. Estas junto con capacidades transversales que incluyen el pensamiento crítico, la ética y la posibilidad de adaptarse y liderar el cambio que transforma.

Todo lo expresado debe hacernos comprender que las finalidades y objetivos de la educación no se deciden únicamente en el interior del sector educativo ni solamente con la voluntad y esfuerzo de los y las docentes. Deben establecer alianzas, estrategias de transformación y sustentarse en preceptos constitucionales y en las leyes que defienden derechos, porque su obediencia debe afectar a todo el sistema y en todo el territorio nacional, sin distinción del tipo de plantel. Porque estamos pensando en la formación del/a ecuatoriano/a como un ser que debe universalmente ser uno/a, en la búsqueda de consolidar identidad que revalorice lo que somos como ecuatorianos y latinoamericanos en la diversidad.

Por otra parte, el modelo de ecuatoriano que se define en los elementos filosóficos, en los principios, fines, objetivos y valores de la educación, debe ser el resultado del tipo de sociedad que vivimos y educamos, pero será también el resultado del tipo de sociedad que queremos construir, tomando una posición clara ante las contradicciones de clase. Por eso, la sociedad que queremos, los pueblos y nacionalidades, los pobres, los docentes críticos van de la mano con las finalidades educativas.

Ante esto los maestros debemos decidir y saber de qué lado vamos a estar, qué clase de estudiantes formaremos.

Cuando se rescata el carácter laico de la educación, conquista de principios del s. XX, no debemos entenderlo únicamente como respeto a las creencias religiosas o políticas del educando y la comunidad sino, sobre todo como la posibilidad de acceder a todas las formas del pensamiento y la cultura.

Frente a las disquisiciones sobre la libertad y la finalidad educativa en una sociedad en la que las cuestiones de la educación están atadas a los intereses y relaciones de poder, es necesario encontrar la esencia del problema, la misma que no puede estar desconectada de los aspectos productivos, en el sentido de que la actividad laboral, que el ser humano ejerce sobre el mundo exterior produce valores en los que se refleja la esencia humana puesto que somos producto del trabajo y, el trabajo es producto nuestro. Así por medio del trabajo que es una actividad cuyo resultado (los bienes materiales producidos) van a parar en manos del productor, pero solo en parte mientras que el resto se *enajena* en beneficio de otro u otros seres humanos.

Está claro ahora que, la enajenación o alienación deforma nuestra esencia como hombres y mujeres, niños, niñas, porque la vida de los más pobres, obreros o campesinos se dedica a luchar en condiciones difíciles para apenas subsistir, lo que impide que sus capacidades se desenvuelvan para crear relaciones sociales ligadas a lo estético y filosófico, que reivindiquen las mejores cualidades, sentimientos y valores junto con capacidades de aprehensión de conocimientos científicos y lo más valioso de los saberes ancestrales.

Ahora, frente a esto, a las limitaciones que la sociedad impone: *¿para qué educamos?* El docente que comprende: lo hará para superar la alienación. Este es el asunto cardinal que resuelve en términos teleológicos la cuestión de la educación de nuestros tiempos.

La ciencia en sí misma no forma la conciencia de los alumnos. Para ello, es condición sine qua non, vincular la acción de las ins-

tituciones educativas a la comunidad, a los sindicatos, a las comunas campesinas, a los barrios. Es ahí, en medio de la aplicación del conocimiento teórico, cuando se forma y desarrolla la sensibilidad humana, estética y social. Es ahí donde los alumnos aprenden la crítica, la autocrítica, a reconocer las virtudes y capacidades de sus compañeros, es en esas circunstancias en que se verifica la verdad del conocimiento, es en la práctica social, contextualizadora, cuando se aprende a transformar la realidad a la par que se transforma el propio sujeto social. Estos son los fines y algunas formas de lograrlos.

---

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, G. (2020). Covid-19. Cambiar de paradigma educativo. COMIE, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/04/16/covid-19-cambiar-de-paradigma-educativo/>
- Aprendamos a Educar. (2021). Manifiesto de respaldo a las acciones de la Unión Nacional de Educadores.
- Asamblea Constituyente. (2008). Constitución del Ecuador.
- Bárceñas, R. (2009). Pertinencia: una dimensión de la calidad de la enseñanza. valor intrínseco en las relaciones encaminadas al consenso de las normas y los contenidos curriculares. *Tiempo de Educar*, vol. 10, núm. 20, julio-diciembre, 2009, pp. 349-378 Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.
- Barrera, H., Barragán, T. y Ortega, G. (2017). La realidad educativa ecuatoriana desde una perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Iberoamericana de Educação* vol. 75, núm. 2 [(2017/12/31), pp. 9-20, ISSN: 1022-6508 / ISSNe: 1681-5653 Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU) / Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU).
- De la Herrán Gascón, A., Ruiz Cedeño, A. I., & Lara Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 141-166. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.516>

- Giroux, H. (2021). No existe la educación neutra. Recuperado de <https://www.bloghemia.com/2021/07/henry-giroux-no-existe-la-educacion.html>
- Gordillo, M. (2019). “Educar es mucho más que enseñar: es humanizar”. Recuperado de <http://formacionib.org/noticias/?Mariano-Martin-Gordillo-Educar-es-mucho-mas-que-ensenar-es-humanizar>
- Hernández, J. y Rodríguez, J. (2015). La pertinencia de la educación desde la perspectiva de los estudiantes en una universidad pública mexicana. Cuadernos de Investigación Educativa, Vol. 6, N° 1, 2015, Montevideo (Uruguay), 33-51. ISSN 1688-9304 Universidad ORT Uruguay.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). Logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2018.
- Kant, E. Sobre pedagogía. (2009). Universidad Nacional de Córdoba. Colección mínima.
- Méndez, E. (2005). La pertinencia como requisito para la calidad en educación superior. La planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).
- Ministerio de Educación. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).
- Quisphe, A. (2020). Plan V. 8 de septiembre del 2020. Recuperado de <https://www.planv.com.ec/historias/sociedad/mas-100-mil-estudiantes-no-volvieron-al-sistema-educativo>
- Rodríguez, F. y otros (2012). Filosofía de la Educación. Quito.
- Russel, B. (2004). La educación y el orden social. Edit. Edhasa, Barcelona.
- Savater, F. (1991). El valor de educar. Edit. Ariel S.A. 1991.
- UNE. (2008). Educación para la emancipación. Quito
- UNICEFF. (2021). Los niños no pueden seguir sin ir a la escuela, afirma UNICEF, 9 de febrero de 2021. Recuperado de <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/los-ni%C3%B1os-no-pueden-seguir-sin-ir-la-escuela-afirma-unicef>
- Verdeja, M. (2019). Concepto de educación en Paulo Freire y Virtudes inherentes a la práctica docente: orientaciones para una escuela intercultural. Recuperado de <file:///C:/Users/cheka/Downloads/Dialnet-ConceptoDeEducacionEnPauloFreireYVirtudesInherente-7021114.pdf>

*La lucha del Magisterio  
Ecuatoriano por  
el derecho a la educación  
de la niñez y juventud*  
JULIO – AGOSTO 2021

AUTOR: VLADIMIR ANDOCILLA ROJAS  
COLABORACIÓN: CECILIA JARAMILLO J.



---

## ANTECEDENTES

No hay duda que el escenario que enfrenta el derecho a la Educación en América Latina es sombrío, son casi 170 millones de estudiantes afectados con el cierre de instituciones educativas durante los primeros meses de la pandemia de la COVID19 (Banco Mundial,2021). Según estimaciones de varios estudios desarrollados por organismos internacionales se cree que el cierre de las escuelas podría llevar aproximadamente a que dos de cada tres estudiantes no sean capaces de leer o comprender textos adecuados para su edad (Banco Mundial, 2021).

Al momento no se puede evaluar aún el impacto en la implementación y desarrollo del currículo en los distintos niveles de enseñanza. Sin embargo, se considera que habrá una profundización de las diferencias a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades sociales y educativas imperantes, así como el acceso desigual a la tecnología y la cobertura curricular (CEPAL-UNESCO, 2020).

Ya antes de la pandemia, las normas y las políticas educativas impulsadas en la región son una expresión de las contradicciones existentes en la sociedad, como lo señalara Escribano Hervis (2017) “La educación en el continente ha operado avances, ha evolucionado y ha sido campo de logros y grandezas, pero aún no ha sido posible despojarse de miserias y limitaciones que la pobreza y la desigualdad como pesados fardos imponen a millones de seres humanos en esta parte del mundo” (p.20). Los cambios que

se han dado no vinculan aún a la educación con las necesidades de una sociedad transformaciones profundas de su realidad de inequidad, pobreza y atraso en todos los órdenes.

En este contexto, la educación, desde la perspectiva emancipadora puede constituirse en un factor que permita trascender de los diagnósticos de los problemas hacia la formulación de propuestas conducentes a desarrollar procesos de formación integral de la niñez y la juventud con referentes pedagógicos y didácticos innovadores que replanteen las concepciones y prácticas educativas tradicionales o funcionales. Para el efecto, se requiere desarrollar un imperativo ético-político-pedagógico, que relaciona al docente con la defensa y promoción de los derechos humanos, con la lucha para exigir condiciones para ejercerlos y con el compromiso para transformar las relaciones de poder (Vásquez; 2013).

Estos elementos constituyen los aspectos centrales de acción de la Unión Nacional de Educadores (UNE). A lo largo de su trayectoria sindical y social ha formulado alternativas de cambio de la educación ecuatoriana. En el momento actual, la exigencia de la UNE porque se concreten las reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se enmarca en la exigencia de una educación científica, democrática y de calidad que debe ser impulsada con la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa a partir del reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental como se establece en la Constitución vigente.

## **LA EDUCACIÓN COMO DERECHO HUMANO**

Como lo señala la Corte Constitucional del Ecuador (2020), el derecho a la educación es un elemento fundamental para asegurar el desarrollo del proyecto de vida. La Constitución de la República del Ecuador define, en su artículo 26, a la educación como un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible

e inexcusable del Estado, área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Existen varios instrumentos internacionales de Derechos Humanos como la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto de Derechos Económicos y Sociales, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que ratifican el reconocimiento de la educación como un derecho que por sus características, tiene dimensiones que la ubican en el campo de los derechos civiles y políticos. Quizás sobre ello hay menos discusión, ya que prácticamente nadie pone en duda que a una persona a quien se le niega el acceso a la escuela por razones raciales o étnicas, se le está violando el derecho a la educación. Existen, no obstante, dimensiones que acercan al derecho a la educación a rasgos propios de derechos económicos, sociales y culturales y que generan, por tanto, mayores resistencias.

El respeto al derecho a la Educación, incluso la visión más restrictiva sobre él, resulta incompleta cuando lo equipara a una simple igualdad de oportunidades, ya que la igualdad no se corresponde con equidad. De allí que una visión más amplia de este derecho, pretende atender necesidades específicas de los sectores que requieren una atención prioritaria y demanda de la aplicación de principios formativos más profundos como inclusión, acciones afirmativas, equidad, interculturalidad, entre otros.

La Observación General No. 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales (1999), ha fijado el marco conceptual sobre el contenido del derecho a la educación en los siguientes términos:

“6. Si bien la aplicación precisa y pertinente de los requisitos dependerá de las condiciones que imperen en un determinado Es-

tado Parte, la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:

- a) Disponibilidad. - Debe garantizarse la organización de instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.
- b) Accesibilidad- Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:
  - 1) No discriminación: La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos (véanse los párrafos 31 a 37 sobre la no discriminación);
  - 2) Accesibilidad material: La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela comunitaria) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia);
  - 3) Accesibilidad económica: La educación ha de estar al alcance de todas las personas. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que

la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.

- c) Aceptabilidad.- La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para las y los estudiantes y, cuando proceda, los padres y madres de familia; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).
- d) Adaptabilidad. - La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

7. Al considerar la correcta aplicación de estas “características interrelacionadas y fundamentales”, se habrán de tener en cuenta ante todo los superiores intereses de los alumnos.” (p. 3-4)

Estas características son reconocidas hoy por la legislación, pues, la reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural ratificada por la Corte Constitucional, de manera expresa en su artículo 5, que habla de las obligaciones del Estado, en su segundo inciso señala que “La educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, aceptabilidad, asequibilidad y accesibilidad.”

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) amplía el concepto del derecho a la Educación y establece que este debe basarse en la igualdad de oportunidades, para lo cual, el Estado debe adoptar medidas para alentar la asistencia regular a la escuela y disminuir el abandono de los estudios, por ello, es necesario superar los obstáculos como la pobreza y otros tipos de discri-

minaciones. La disciplina que se instaure en los establecimientos educativos no puede menoscabar la dignidad del niño y debe ser compatible con los demás derechos de protección frente a las formas de violencia.

En esta misma línea, la Corte Constitucional de Colombia señaló que: “la educación es un derecho y un servicio de vital importancia para las sociedades por su relación con la erradicación de la pobreza, el desarrollo humano y la construcción de una sociedad democrática; (ii) es además una herramienta necesaria para hacer efectivo el mandato de igualdad del artículo 13 superior, en tanto potencia la igualdad de oportunidades; (ii) es un instrumento que permite la proyección social del ser humano y la realización de sus demás derechos fundamentales; (iii) es un elemento dignificador de la persona; (iv) es un factor esencial para el desarrollo humano, social y económico; (v) es un instrumento para la construcción de equidad social y, (vi) es una herramienta para el desarrollo de la comunidad, entre otras características.”

Nuestra Constitución en su artículo 345 al establecer que “la educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fiscomisionales y particulares”, reconoce la doble dimensión de esta: derecho y servicio público. De esta manera se establece que somete a este derecho a la vigilancia y control de los órganos estatales, obligándoles a garantizar a la ciudadanía la prestación efectiva, eficaz, transparente, participativa y de calidad, pues el constituyente mira la necesidad que tiene la ciudadanía de educarse y por este motivo debe estar dotado, “de un régimen de derecho público que asegure la generalidad, uniformidad, regularidad y continuidad del mismo.” (Gordillo; 2013).

Con estos antecedentes procederemos considerar algunos de los temas que la reforma de la LOEI estableció y que requieren ser analizados y debatidos

## **Presupuesto para la Educación**

La Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural establece algunas medidas para garantizar el presupuesto para la Educación, como forma de garantizar el artículo 348 de la Constitución de la República del Ecuador que señala:

“Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fiscomisional, artesanal y comunitaria, siempre que cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro.

La falta de transferencia de recursos en las condiciones señaladas será sancionada con la destitución de la autoridad y de las servidoras y servidores públicos remisos de su obligación.”

NOVENO.- Es lamentable que la demanda de inconstitucionalidad en la presente causa apunta a que la Corte Constitucional declare inconstitucional estos mecanismos de protección y garantía al Presupuesto General del Estado, los mismos que tienen el objetivo de impedir que ocurran reducciones presupuestarias como las que se dieron durante el año 2020, mismas que este propio organismo evidenció en el la sentencia No. 37-20-IS/20, en el que se señaló: “(...) a juicio de esta Corte existe evidencia suficiente para considerar que no se trata de simples optimizaciones del gasto, sino que efectivamente han existido modificaciones presupuestarias que han reducido considerablemente el presupuesto

inicialmente aprobado por la Asamblea Nacional para el sector de educación. En consecuencia, en aplicación del principio de comprensión efectiva, la Corte Constitucional considera pertinente referirse a dichas modificaciones como recortes al presupuesto del Ministerio de Educación.”

Más adelante, la propia Corte Constitucional señala que: “los egresos permanentes y no permanentes del presupuesto asignado al Ministerio de Educación han sido reducidos en un total de USD 909.698.297,06. Llama la atención de esta Corte que estos valores implican que en el presente año el presupuesto de educación ha sido disminuido en casi una cuarta parte de lo originalmente presupuestado de USD 3,817,965,789.4125” contradiciendo en buena parte el Informe Técnico Nro. MEF-SPF-SP-2021-039 que sirve de base al demandante en esta causa.”

De esta manera se pretende garantizar las disposiciones constitucionales, que la Corte Constitucional recuerda en su sentencia No. 37-20-IS/20, que señala:

“La Corte considera necesario recordar que la Constitución establece una especial protección a los recursos destinados a la educación, lo que necesariamente debe reflejarse en toda decisión presupuestaria que se adopte respecto a los recursos destinados a esta área. Así, el derecho a la educación está establecido en el artículo 3 como uno de los deberes primordiales del Estado. De acuerdo al artículo 26, constituye “un deber ineludible e inexcusable del Estado” y “un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal”. En cuanto a los recursos que deben destinarse a la educación, el artículo 286 de la Constitución establece expresamente que los egresos permanentes para educación serán prioritarios e incluso podrán, de manera excepcional, ser financiados con ingresos no permanentes. El artículo 298 establece una preasignación presupuestaria para educación y señala además que las transferencias correspondientes a estas preasigna-



ciones serán predecibles y automáticas. El artículo 348 obliga al Estado a financiar la educación pública “de manera oportuna, regular y suficiente”.

La disposición transitoria decimoctava señala que el Estado asignará de forma progresiva recursos públicos del Presupuesto General del Estado para la educación inicial básica y el bachillerato, con incrementos anuales de al menos el cero punto cinco por ciento del producto interno bruto (PIB) hasta alcanzar un mínimo del seis por ciento del PIB, para lo cual se establece en la Disposición General Primera de la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural que: “PRIMERA. - En cada ejercicio fiscal, el incremento anual equivalente al 0,5% del Producto Interno Bruto para el sector educación, será calculado sobre la base del presupuesto inicial o del codificado, el que sea mayor, hasta alcanzar el mínimo equivalente al 6% del PIB dispuesto en la Constitución, y que incorporará las asignaciones a las entidades y órganos del sector educativo descritas en el artículo 20 de la presente Ley.

Será presentado al Pleno de la Asamblea Nacional a través de un Informe que hará parte del trámite de aprobación de la Proforma Presupuestaria y Programación Cuatrianual”

Esta lógica se desarrolla también en la disposición reformativa primera, que fue declarada constitucional y que señala: “REFORMATORIA PRIMERA. - Reemplácese el artículo 107 del Código Orgánico de Planificación y Finanzas Públicas por el siguiente:

Art. 107.- Presupuesto prorrogados. - Hasta que se apruebe el Presupuesto General del Estado del año en que se posesiona la o el Presidente de la República, regirá el presupuesto codificado al 31 de diciembre del año anterior a excepción de los Gobiernos Autónomos Descentralizados y del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, que aplicarán el presupuesto codificado al 1 de enero del año anterior.

El mismo procedimiento se aplicará para los Gobiernos Autónomos Descentralizados y sus Empresas Públicas, el Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior en los años que exista posesión de autoridad de los Gobiernos Autónomos Descentralizados.”

## **Violencia Escolar**

Nuestro país como en todo Latinoamérica en los últimos años ha crecido la desigualdad y exclusión social. Situación que se agrava con la emergencia sanitaria causada por el COVID 19. Al respecto, Débora Cobar, Directora Regional de Plan Internacional para América Latina y el Caribe señaló que “Las medidas de aislamiento han dado lugar a condiciones terribles en las que las niñas y mujeres, que sufren violencia y abusos, no tienen a quién recurrir ni a dónde ir. Están atrapadas. Se está produciendo una catástrofe en América Latina”. Las escuelas latinoamericanas no están exentas de esa violencia, muchas se convierten en lugares peligrosos, en los que ocurren robos, homicidios, abusos sexuales, amenazas, así como otras formas de violencia. Situaciones que se producen tanto dentro de las escuelas como en sus proximidades. (Abramovay; 2005) Las instituciones educativas cumplen el rol de reproducir los valores y prácticas que socialmente son aceptadas, por ello, en sociedades donde la discriminación y la violencia son prácticas naturalizadas, tienen a la escuela y colegio como agentes de difusión de la “violencia simbólica” ya que, en la medida en que se imponen e inculcan significados que establecen la exclusión como una cultura organizacional, se inculca la aceptación de esta, generando de esta manera un arbitrio cultural. (Bourdieu y Passeron, 1996)

Según cifras del Ministerio de Educación desde el 2014 a junio del 2020 se receptaron 10 616 denuncias<sup>1</sup> sobre violencia sexual,

de las cuales 3 592 se referían a casos al interior del sistema educativo, de las cuales se registraron 11 610 víctimas.

Según la Consultoría Desarrollo de la Estrategia Nacional del Plan Nacional de Prevención y Erradicación de las Violencias en el Ámbito Educativo, realizado por Unicef y el Ministerio de Educación, se establece como nudos críticos los siguientes:

- Ausencia de medidas de prevención secundaria.
- Inexistencia en la normativa de las definiciones de conflicto y violencia lo que no permite establecer la diferencia entre ellas y las vulneraciones o infracciones a los derechos humanos.
- El modelo de atención implícito en la normativa sobre violencia sexual pone en el acento en la denuncia (sanción), en desequilibrio con la reparación integral.

En el Informe presentado al Ecuador por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer de marzo 2015, entre otras observaciones se refiere sobre a la preocupación de violencia contra niñas en el ámbito educativo; lo cual, es abordado también por el Informe presentado al Ecuador por el Comité de Derechos del Niño de 2017.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos encontró al Estado ecuatoriano como responsable por la violencia sexual sufrida por la adolescente Paola del Rosario Guzmán Albarracín en el ámbito educativo estatal cometida por el vicerrector del colegio al que asistía la niña y que la llevaría al suicidio. En la sentencia entre otras cosas se señala la obligación del país de publicar información estadística sobre situaciones de violencia sexual contra niñas o niños en el ámbito educativo; detectar casos de violencia sexual contra niñas o niños en el ámbito educativo; capacitar al personal docente, autoridades y servidores de este sector respecto del abordaje y prevención de situaciones de violencia sexual; brindar orientación, asistencia y atención a

las víctimas de violencia sexual en el ámbito educativo y a sus familiares.

La Comisión de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Asamblea Nacional en cumplimiento de las obligaciones establecidas en esta sentencia desarrolla una serie de mecanismos de prevención de la violencia escolar, pues, la Corte IDH establece que: “(...) en el plazo de un año contado a partir de la notificación de la presente Sentencia, identifique medidas adicionales a las que ya está implementando, para lograr corregir y subsanar las insuficiencias identificadas, en relación con: a) contar en forma permanente con información estadística actualizada sobre situaciones de violencia sexual contra niñas o niños en el ámbito educativo; b) la detección de casos de violencia sexual contra niñas o niños en ese ámbito y su denuncia, c) la capacitación a personal del ámbito educativo respecto al abordaje y prevención de situaciones de violencia sexual, y d) la provisión de orientación, asistencia y atención a las víctimas de violencia sexual en el ámbito educativo y/o a sus familiares. De considerarlo conveniente el Estado podrá acudir a organizaciones como la Comisión Interamericana de Mujeres o el Comité de Expertas del Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará, a fin de que tales entidades brinden asesoramiento o asistencia que pudiere resultar de utilidad en el cumplimiento de la medida ordenada. Asimismo, en concordancia con señalamientos del Comité de los Derechos del Niño, la Corte destaca la importancia de la participación de las niñas y niños en la formulación de las políticas públicas de prevención” (Corte IDH, 2021).

Durante el debate de las reformas a la LOEI, la Comisión Permanente de Educación de la Asamblea Nacional conoció que: “el Ministerio de Educación conjuntamente con Plan Internacional, en junio de 2019, elaboraron un Informe de Sistematización de casos de buenas prácticas y nudos críticos en la implementación

del Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), en el cual se estableció que actualmente se asigna un profesional DECE por 675 estudiantes; lo que no permite responder a todas las necesidades psicosociales de la comunidad educativa; por otra parte, sólo el 14% de las instituciones educativas cuentan con DECE; es decir, existen 3.323 profesionales para atender a 4'500.000 estudiantes; ocasionando una sobrecarga de trabajo en los temas de violencia y necesidades educativas especiales.” Estas cifras nos muestran la necesidad de ampliar la cobertura de los DECE pues ellos cumplen el rol de promoción de derechos, detección y abordaje de la violencia escolar, caso contrario el Estado no cumpliría con la responsabilidad asumida y se vulneraría el interés superior del niño, así como el principio de progresividad, por esta razón la reforma a la LOEI definió:

Artículo 9 de la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural que reforma el artículo 7:

“Art. 7.- - Derechos. - (Sustituido por el Art. 9 de la Ley s/n, R.O. 434-S, 19-IV-2021).- Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos: (...)

f. Asociarse, reunirse y manifestarse en forma libre y voluntaria; participar activamente en el proceso educativo; ser escuchados y escuchadas y a que su opinión sea considerada parte de las decisiones que se adopten y hacer uso de la objeción de conciencia debidamente fundamentada;

h. Ser protegidos contra todo tipo de violencia en los establecimientos educativos, así como a denunciar ante las autoridades e instituciones competentes cualquier violación a sus derechos fundamentales o garantías constitucionales, cualquier acción u omisión que atente contra la dignidad e integridad física, psicológica o sexual de la persona; a ejercer su derecho a la protección;”

“DISPOSICIÓN TRANSITORIA VIGÉSIMA PRIMERA. - El ente rector de las finanzas públicas por requerimiento de la Auto-

riedad Educativa Nacional, creará y asignará anualmente, de forma sostenida y proporcional en los próximos cinco años, el financiamiento de las partidas presupuestarias necesarias para incrementar el número de profesionales DECE que garantice su funcionamiento en las entidades educativas conforme los lineamientos dispuestos en la presente Ley.”

## **Jubilación Especial para las docentes y los docentes**

La jubilación especial en sí mismo no puede entenderse como una forma de discriminación o trato diferenciado injustificado; el artículo 11 numeral 2 de la Constitución de la República del Ecuador establece que puede desarrollar medidas que promuevan la igualdad real en favor de los titulares que se encuentran en situación de desigualdad.

En el caso del magisterio, al igual que otras profesiones que tienen un trato diferenciado en la seguridad social, por su naturaleza y las actividades que cumple generan ciertas circunstancias que merecen ser tomadas en cuenta al momento que la Corte Constitucional defina sobre la jubilación especial que establece la reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

En la investigación realizada por la Unesco sobre Condiciones de Trabajo y Salud Docente del 2004 establece en sus conclusiones que:

- “ Los maestros y maestras destinan una gran cantidad de horas al trabajo docente; a las horas de trabajo remunerado, se deben sumar las horas de trabajo fuera de horario.
- En el horario laboral queda poco tiempo para el descanso.
- El trabajo docente invade el espacio doméstico, afectando las modalidades de uso del tiempo libre, el contacto con la familia y la recreación; este hecho se asume como un aspecto natural de la profesión y no es cuestionado.

- La infraestructura física típicamente no considera espacios propios para los maestros, desde salas para el descanso a oficinas para la preparación de clases y materiales; en casos extremos revela carencia de instalaciones sanitarias.
- Quedan por resolver problemas de seguridad de los edificios, especialmente la seguridad contra incendios.
- El entorno social que rodea a la escuela es considerado por los maestros y maestras como un factor que hace más complejo el trabajo docente, estableciéndose una relación entre desempeño y problemas sociales que afectan a los alumnos.
- Los problemas que presentan los alumnos, si bien contribuyen en cierta medida a la carga de trabajo docente, no representan un obstáculo en la misma magnitud que los problemas institucionales; destacan en este plano la falta de materiales, la falta de especialistas y la falta de apoyo de padres y apoderados.
- La violencia es percibida como un problema serio dentro de las escuelas; un porcentaje considerable de docentes ha sufrido amenazas concretas a su integridad física y se percibe que existen formas de violencia organizada dentro de los establecimientos.
- En las relaciones que se establecen entre colegas y en las posibilidades de aplicar creatividad y ser autónomos en su trabajo, los docentes encuentran una fuente de satisfacción.
- Dos factores de insatisfacción destacan: la falta de valoración social del trabajo docente y el contenido de las relaciones con los superiores; estas últimas si bien son cordiales, son criticadas en los aspectos que tocan a la tarea y a lo técnico.
- El perfil patológico es bastante similar, con 3 grandes categorías de problemas de salud: los asociados a la exigencia ergonómica (disfonía, alteraciones musculoesqueléticas), los problemas de salud mental, los problemas de salud general.

- Entre los problemas de salud mental, se observa una alta proporción de personas que han recibido el diagnóstico de depresión. (...)” (p.37).

En el 2012 el estudio realizado por la Unión Nacional de Educadores, validado académicamente por la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca y auspiciado por la Organización Internacional del Trabajo establece que:

“En el estado de salud se demuestra el aumento del porcentaje de las patologías relacionadas directamente con el trabajo docente: 57,41% tienen estrés, 55,78% afecciones a la garganta; 51,67% gastritis; 38,62% gripe; hipercolesterolemia el 30,55%; las afecciones intestinales corresponden al 24,12%; las várices afectan al 22,82%; la hipertensión arterial al 21,26%; el nerviosismo al 17,94%, el insomnio al 17,36% y las migrañas al 15,60%”

Las actividades docentes no son uniformes, varían de acuerdo al nivel, la especialidad, la ubicación, el sistema y la modalidad, por ejemplo: en el ejercicio docente en los niveles de educación inicial por sus especificidades, las y los docentes de este nivel enfrentan discriminación luego de cumplir treinta y cinco años de edad, condición que se suma a las barreras etarias establecida como requisitos en el acceso a la educación superior para las Carreras de Educación Inicial. En el caso de los docentes hombres que siguen esta Carrera, generalmente son discriminados e incluso no son contratados por su condición de género, ya que en el sistema educativo se fortalecen los roles de género que se reproducen en el ejercicio profesional docente.

A lo anterior se debe sumar los siguientes procesos de peligro a los que están expuestos las y los docentes y que afectan directamente a su salud física y mental: “estudiantes con problemas de conducta, dificultades en la capacidad del aprendizaje, diferentes niveles culturales, diferencias de lenguaje y comunicación, grandes diferencias de edad entre estudiantes de un mismo gra-



do, agresividad, condiciones conflictivas o difíciles de la familia que inciden de distinta manera en el alumnado (por ejemplo en nuestro medio la migración), la pobreza, inadecuadas relaciones con la maestra o maestro, repetición del año, excesivo número de estudiante por aula” lo cual, se suma a las condiciones de trabajo, muchas de las cuales se desarrollan en instituciones educativas con deficientes condiciones de infraestructura, insalubridad, no provisión de conectividad sumados estos aspectos al hacinamiento, con servicios básicos deplorables.

La relación entre las actividades que desarrollan las y los docentes con los medios de trabajo genera un proceso laboral peligroso para su salud que incide sobre la presencia de patologías relacionadas con su salud mental y física, como, en los órganos de los sentidos y en el sistema músculo esquelético.

### **¿El escalafón docente es un discrimen dentro del servicio público?**

La reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural reconoce el rol importante que tiene la Escuela y el docente en el mejoramiento de la calidad educativa. Es en la institución educativa donde de manera plena se desarrolla el rol garante del Estado, por lo cual, se requiere que estas se constituyan comunidades de aprendizaje, en los que la política pública y la pedagógica inviten a la comunidad escolar a dialogar con el territorio y la ciudadanía.

En este rol, el docente cumple un papel importante en el mejoramiento de la calidad de la educación y el cumplimiento de la garantía de este derecho, para lo cual, necesitan formación y motivación continua para la buena enseñanza, al igual que óptimas condiciones laborales. Por esta razón, la Constitución en su artículo 349 señala claramente que “El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad,

actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.”

El escalafón del docente no puede ser visto como un elemento que surge de la relación laboral, es un elemento importante en la garantía del Estado del derecho a la Educación. La OCDE (2001) en el estudio denominado *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*, define una educación de calidad como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta; para alcanzar este objetivo, se requiere la participación activa de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, donde cada quien asuma su rol y lo interprete de la mejor manera. En este sentido, es necesario el reconocimiento de los logros y del trabajo realizado por los docentes, esta acción favorece la motivación, un elemento importante en este momento pues, por la serie de acciones que se han desarrollado desde el Estado los profesores se encuentran desmotivados y en un estado de estrés.

Por otra parte, la Constitución en su artículo 349 señala claramente que “El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.” Por esta razón, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural se establecen las dis-

posiciones para regular la carrera docente y el escalafón, pues son concebidas por la Constitución como un elemento importante en la garantía del derecho a la Educación.

Cabe recordar también que en varias sentencias la presente Corte Constitucional ha reconocido el valor vinculante del *Sowf Law* y la incorporación de las mismas por el legislador en el ordenamiento jurídico ecuatoriano en virtud del principio de libertad de configuración legislativa. La Asamblea Nacional en la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural ha incorporado varios de los derechos establecidos en la “Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente”.

La Recomendación de 1966 establece normas internacionales para una serie de situaciones ligadas a las preocupaciones de carácter profesional, social, ético y material más importantes de los docentes, entre las que están: la formación inicial y permanente; la contratación; perspectivas de carrera y los ascensos; la seguridad del mantenimiento en el puesto de trabajo; los procedimientos disciplinarios; el ejercicio de la docencia a tiempo parcial; la libertad de cátedra; la supervisión y la evaluación; las responsabilidades y los derechos; la participación en la adopción de decisiones relativas a la educación; las negociaciones; las condiciones necesarias para que la enseñanza y el aprendizaje sean eficaces y la seguridad social.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFIAS:

Abramovay, Miriam (2005); *Violencia en las escuelas: Un gran desafío*.  
Revista Iberoamericana de Educación, No. 38, pp. 53-66.

- Banco Mundial. (2021). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe*. Banco Mundial [BM]. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276?locale-attribute=es>
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996); *La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Editorial Popular, Madrid.
- CEPAL-UNESCO. (2020, agosto) *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL-UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075>
- Escribano Hervis, E. (2017, mayo) *La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. 17(2), 3-23. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/28147/28290>
- Gordillo, A. (2013); *Tratado de derecho administrativo y obras selectas*, tomo VIII, F.D.A. Buenos Aires,.
- Plan Internacional (2020); COVID-19: Alarmante aumento de la violencia contra las niñas y las mujeres en América Latina y el Caribe; disponible en: <https://plan.international.org/es/latin-america/gacetilla-de-prensa-latam-covid19>, visitado: 13 de agosto de 2020.
- OECD (2001) *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*, <https://www.oecd.org/education/school/34994456.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización Internacional del Trabajo (2008), *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)*, [https://inee.org/system/files/resources/ILO\\_UNESCO\\_Recommendation\\_Status\\_Teachers\\_Users\\_Guide\\_2008\\_ESP.pdf](https://inee.org/system/files/resources/ILO_UNESCO_Recommendation_Status_Teachers_Users_Guide_2008_ESP.pdf)
- UNESCO. (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente*, Chile. <https://www.educ.ar/recursos/114114/condiciones-de-trabajo-y-salud-docente-unesco/download/inline>
- Unión Nacional de Educadores, 2012, *Condiciones laborales y de salud de las y los docentes del Ecuador, 2011 – 2012*, Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Cuenca. <http://esacc.corteconstitucional>.

gob.ec/storage/api/v1/10\_DWL\_FL/e2NhcNBLdGE6J2VzY3JpdG-8nLCB1dWlkOicyNjlkZGMwZC00OTI0LTRkYmEtYjlyOC0wN-2MwOWYyZDVjYTUucGRmJ30=

Vásquez, P. (2013). *La Educación desde una visión emancipadora de los Derechos Humanos orientada a niñas y niños de padres en prisión: Una experiencia educativa de Apoyo Escolar del Programa “Mi otra casa”*. Revista Pucara, N.º 25 (243-258).

Vidal Prado, C. (2013). *La doble dimensión del derecho a la educación*. II Jornadas del Máster Universitario en Derechos Humanos de la UNED. <https://uned-p-dls2.teltek.es/downloads/699/23913.mp4>

### **INSTRUMENTOS INTERNACIONALES DE DERECHOS HUMANOS**

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1999, 8 de diciembre). *Observaciones Generales 13, El derecho a la educación*. Naciones Unidas [ONU]. [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU\\_Observa-ci%C3%B3n\\_General\\_13\\_Derecho\\_Educaci%C3%B3n\\_es.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observa-ci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf)

Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, 1989.  
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.

### **JURISPRUDENCIA INTERNACIONAL**

Corte Constitucional Colombia; Sentencia C376 de 2010

Corte Interamericana de Derechos Humanos [Corte CIDH], (2020, 24 de junio). *Caso Guzmán Albarracín y otras vs. Ecuador*. ser. C No. 405. [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_405\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_405_esp.pdf)

Corte Interamericana de Derechos Humanos [Corte IDH]; (2015, 1 de septiembre) *Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador*. [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_298\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_298_esp.pdf)

### **LEGISLACIÓN ECUATORIANA**

Constitución de la República del Ecuador (2008)

Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021)

### **JURISPRUDENCIA NACIONAL**

Sentencia No. 1894-10-JP/20 (2020,04 de marzo). Corte Constitucional

(Teresa Nuques Martínez) <https://uempe.cffaa.mil.ec/wp-content/uploads/sites/10/2020/07/Sentencia-Nro.-1894-10-JP-20-de-la-Corte-Constitucional-del-Ecuador-.pdf>

Sentencia No. 37-20-IS/20 (2020, 31 de agosto) Corte Constitucional (Daniela Salazar Marín). [http://esacc.corteconstitucional.gob.ec/storage/api/v1/10\\_DWL\\_FL/e2NhcBldGE6J3RyYW1pdGUnL-CB1dWlkOic3ZjA4MzExYS0zZGRILTRlOTYtYTk3YS03ODkz-NDY0ZjIyMDEucGRmJ30=](http://esacc.corteconstitucional.gob.ec/storage/api/v1/10_DWL_FL/e2NhcBldGE6J3RyYW1pdGUnL-CB1dWlkOic3ZjA4MzExYS0zZGRILTRlOTYtYTk3YS03ODkz-NDY0ZjIyMDEucGRmJ30=)

# *Educación y salud, derechos indisolubles*

EDGAR ISCH L.  
ANGELA ZAMBRANO C.

---

## El derecho a la salud y la determinación social de la salud

“Salud para todos en el año 2000” fue la meta de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, realizada en Alma-Ata, ex-URSS, del 6 al 2 de septiembre de 1978 (OPS, 2012). Su importancia fue enorme por el amplio debate que abrió sobre este derecho humano y, por otra parte, por superar la estrechez de la visión hospitalaria y biomédica comercial de los sistemas de salud, resaltando que *“El pueblo tiene el derecho y el deber de participar individual y colectivamente en la planificación y aplicación de su atención de salud”* (OPS, 2012, numeral IV).

La Conferencia reiteró que la salud es el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. Como derecho humano fundamental, garantizarlo es responsabilidad de los Estados y su logro es importante para la vida y prosperidad de un país.

Esta visión integral de la salud nos acerca a la definición integral del derecho a la educación. Por ello, se encontrará similitud con lo que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR) de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2000) para el Derecho de la salud y la Educación, y porqué en el numeral 3 de la Observación General 14 de los CESCR se señala que: *“El derecho a la salud está estrechamente interconectado con*



*numerosos otros derechos humanos, incluidos los derechos a la alimentación, el agua, la vivienda, el trabajo, la educación, la vida, la no discriminación, la privacidad, el acceso a la información y la prohibición de la tortura, entre otros” (ONU, 2000, numeral 3).*

Similar al caso del derecho a la educación y con diferencias lógicas, se plantea que el derecho incluye:

- Disponibilidad de infraestructura, instalaciones de agua y saneamiento seguras, personal capacitado y medicamentos esenciales.
- Accesibilidad, la misma que supone la no discriminación, la accesibilidad física, accesibilidad económica y la accesibilidad de la información.
- Aceptabilidad en términos de que las infraestructuras de salud sean respetuosas con la ética médica y la cultura de los individuos y las comunidades, así como prestar atención a los requisitos de géneros y relativos al ciclo de la vida.
- Calidad desde un punto de vista científico y condiciones de los servicios de salud.

Otra relación para considerar es la que se establece entre la salud humana y la salud de los ecosistemas. La vida de todas las especies, incluyendo la nuestra, depende de la armonía que exista en la naturaleza, por tanto, se debe comprender que *“la salud humana es reflejo de la salud del planeta”* (Quishpe, Calle, Verzeñassi, 2018). Los daños que los sistemas productivos generan al ambiente llevan a graves situaciones de contaminación, degradación, extinción de especies, aparecimiento de nuevos virus, cambio climático, entre otros problemas de alcance global, repercuten en la salud pública a nivel mundial.

De esta manera, aunque se diga que un virus no discrimina a nadie, es cierto que el sistema socio económico si lo hace y da origen a procesos contrarios a la salud de las clases sociales oprimidas, como:

- las llamadas “enfermedades de la pobreza” que se concentran en zonas de habitantes de bajos recursos (desnutrición, enfermedades gastrointestinales por falta de agua segura, enfermedades respiratorias favorecidas por el hacinamiento, paludismo, dengue y otras; accidentes laborales y daños a la salud en trabajos peligrosos y contaminantes; entre otras);
- riesgos laborales, acrecentados en épocas como la actual pandemia;
- mayor vulnerabilidad a los desastres por vivir en zonas inseguras;
- mayor riesgo de enfermedades físicas y mentales por estrés frente a problemas de vida, exceso de trabajo, angustia ante el desempleo forzado y otras dificultades acrecentadas por la pobreza;
- incremento de probabilidad de contagio de enfermedades por hacinamiento;
- baja cobertura de servicios de prevención de la salud;
- menores tasas de servicios de agua segura y saneamiento;
- mayores riesgos a la salud y seguridad personal de las mujeres, agravados por las prácticas sociales que favorecen a los hombres.

Esta realidad llevó a especialistas como Jaime Breilh (2013) a plantear la necesidad de considerar la Determinación Social de la Salud, que devela que la salud-enfermedad es un proceso dialéctico en el cual intervienen todos los elementos de contexto de la vida de la población. Esto incluye cómo la distribución de la riqueza del poder, y el ejercicio mismo de ese poder se expresa en la salud colectiva de los distintos grupos sociales, además de reflexionar la relación entre individuo – sociedad – naturaleza.

En consecuencia, considerar la salud en una escuela, o grupos de escuelas, debe partir de analizar esta Determinación Social e

impulsar la vigencia del derecho humano a la salud. No se trata solo de realizar exámenes clínicos y mediciones, que sin duda son importantes, sino de tener una visión social necesaria y que coloca a la escuela del nivel que sea, en su contexto.

## **Educación y salud, una relación ineludible**

Anteriormente se hizo referencia a que la educación potencia la salud y, a su vez, salud potencia la educación; relación que lleva a posicionar estos dos derechos humanos como inseparables y prioritarios. Esto sin olvidar que el Estado es el responsable de garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos, que debe orientarlos desde la manera de realizar la producción, pasando por la asignación equitativa y buen uso de los presupuestos públicos, y llegando a una evaluación transparente de la ejecución de los planes de gobierno.

Se puede señalar, como demostración de lo dicho, que una niña o un niño enfermo no estará en buenas condiciones para aprender, pues tendrá manifestaciones de debilidad física, angustia emocional o preocupaciones que le distraerán de su trabajo estudiantil. Según datos oficiales, la desnutrición crónica en menores de cinco años afecta en la Costa al 21% de niños/as; en la Sierra, al 16%; y en la Amazonía, al 27%. Luego esta niñez ingresa a la unidad educativa, donde tendrán dificultades agravadas.

*“La falta de una alimentación saludable en los niños y niñas antes de los 5 años afecta radicalmente su crecimiento físico, afectivo e intelectual. Los niños desnutridos no tienen generalmente el peso y la estatura correspondiente a su edad, por lo que son pequeños y presentan muy bajo peso. Esto, sin embargo, no es el problema central. La carencia de nutrientes afecta su capacidad de pensar, sentir y expresarse, al punto que en el futuro serán el cinturón de miseria de nuestros países... Los*

*niños con desnutrición no tienen la capacidad para formarse en las instituciones educativas regulares. Algunos alcanzan agudas deficiencias mentales, y desde ya se convierten en carga para sus familiares y para el país.”* (ME, 2010, pág. 2).

De hecho, la desnutrición infantil tiene graves consecuencias como:

- Reducción de la atención.
- Falta de concentración a la hora de realizar tareas.
- Consecuencias de la conducta del niño/a.
- Dificultades para aprender, comunicarse o socializar con otros niños/as.
- Enfermedades que afectan al crecimiento y desarrollo.
- Retraso en el crecimiento físico y motor.
- Debilidades para la abstracción (por ello las mayores dificultades para trabajar con conceptos y para las matemáticas).

La salud mental de estudiantes y docentes es una condición necesaria para lograr un buen clima escolar; es decir, un relacionamiento que sustente el proceso de enseñanza y aprendizaje, más aún en época de pandemia y de postpandemia. Una pedagogía centrada en el ser humano, en el diálogo y la convivencia, que esté conectada con el contexto social y natural, como la propuesta por Paulo Freire y los impulsores de las pedagogías críticas, será fundamental en este sentido. De igual manera, el contar con docentes con un fuerte sentido de empatía y que reciban formación en servicio es esencial para facilitar momentos de relajamiento y de tranquilidad, incluso anteponiéndolos a los procesos de “transmisión” de conocimientos.

Un tema que se ha trabajado en distintos países se expresa con el nombre del “malestar docente”, compuesto entre otros aspectos por altos niveles de estrés y enfermedades profesionales que se presentan como un problema de salud colectiva. Este malestar

debe ser eliminado para que el profesional de la educación tenga condiciones adecuadas para desarrollar su trabajo, pues un docente alegre, tranquilo y equilibrado será factor fundamental para generar escuelas promotoras de salud lo que, a su vez, potenciará el aprendizaje del alumnado.

Puede decirse, nuevamente, que las condiciones sociales deben también ser cambiadas. Por ejemplo, reduciendo el sobre trabajo de docentes y estudiantes; garantizando el acceso y cobertura de servicios básicos con calidad; promoviendo desde la escuela el consumo de alimentos sanos y nutritivos, culturalmente adecuados y en atención a las particularidades etarias y de género; contando con número suficiente de médicos, psicólogos, odontólogo y otras especialidades de la salud; atendiendo oportunamente problemas de vista u oído, a la vez que se brinda atención clínica y medicamentos básicos. Docentes y estudiantes requieren de las mismas garantías y eso cambiará la vida de las escuelas. Esto no quiere decir que sea suficiente, pues también hay que pensar en las condiciones de vida de la comunidad o el barrio, de la movilidad y seguridad.

Con estas y otras constataciones, es ineludible señalar la necesidad de que la salud sea un componente de las políticas educativas. Este es un paso fundamental para lograr cambios.

## **Educación y promoción de la salud de las personas**

La educación para la salud constituye un área de atención vital y pertinente ahora y siempre. Un pueblo que cuida su salud gracias al conocimiento científico y el rescate de los saberes ancestrales, no solo se protege, sino que además beneficia a la economía del país porque se requerirá menos permiso laboral por enfermedades prevenibles, menor gasto personal y público en atención y medicinas, reduce las jubilaciones tempranas por calamidad de

salud, entre otras bondades. Este es uno de los rubros en los cuales la inversión en educación entrega mayores beneficios económicos a un país, demostrándose que no es un gasto como acostumbran a decir tantos gobernantes neoliberales.

Pero, además, un pueblo educado, que se acerque no solo a los resultados de la ciencia sino al pensamiento científico, en casos como esta pandemia actuará de manera consciente, desechará las falacias y mentiras de las redes sociales y de quienes quieren sacar provecho de la situación, no recurrirá a supersticiones y podrá cuidarse y atenderse adecuadamente. Aunque parezca sorprendente, en pleno siglo XXI la disputa entre ciencia y superstición, a veces enmascarada como pseudociencia, continúa presente. Emanciparse de mitos, supersticiones, creencias basadas en noticias falsas, es fundamental para la nueva sociedad, y por ello la escuela debe estar atada a la enseñanza desde una perspectiva científica.

Pongamos otro ejemplo: si la gente supiera cumplir el adecuado uso de antibióticos, sin automedicarse, respetando la dosis indicada hasta el último, tendríamos menos bacterias que adquieren resistencia y se convierten en un nuevo peligro. Hoy, esta es la causa de unas “super bacterias” para las que no hay antibióticos adecuados y ya conducen a la muerte de los primeros infectados.

Lamentablemente, en la visión utilitarista y empresarial de las políticas neoliberales, esto es poco importante. La prueba está en que temas vitales y ligados a derechos humanos como la salud, estos no están ni siquiera en las pruebas estandarizadas que se toman a los estudiantes, ni están en las evaluaciones a los docentes, que son los únicos dos actores de la educación sometidos a evaluaciones y castigos, mientras se lavan las manos los hacedores de políticas.

En el momento actual es urgente revalorizar estos elementos para poner por delante la vida, la salud y el bienestar, sobre los

intereses de los acreedores de la deuda externa o los capitalistas que buscan su negocio durante y luego de la pandemia. Y hay que decirlo, el mantenimiento de los bloqueos a países que no aceptan las políticas de Estados Unidos, como Cuba a la que no se permiten lleguen suficientes jeringuillas o se prohibió a ciertas empresas la venta de respiradores para enfermos con Covid-19, y los preparativos de la agresión armada a diversos países, demuestran que están decididos a la guerra si es preciso para continuar su expoliación de los pueblos y la naturaleza. Nada más contrario al derecho a la salud.

La promoción de la salud es un acto intencional dirigido a preparar a los pueblos para evitar las enfermedades o enfrentarlas si se presentan. La intención debe ser que, como parte de la vivencia de los derechos en la escuela, se la considere también como un lugar para la prevención. Para ello es recomendable:

- Incluir prácticas básicas de aseo, que hoy se han convertido en vitales como es el lavado de manos.
- Difundir información científica sobre las enfermedades, en términos comprensibles para todos y todas, según la edad.
- Realizar o tomar infografías de educación para la salud.
- Promover la alimentación sana y equilibrada.
- Aprender y enseñar una actitud continua de prevención basada en información científica y que defienda a la institución escolar y sus integrantes de todos los riesgos potenciales.
- Aprender y enseñar a convivir, situación necesaria para evitar enfermedades mentales.
- Desmitificar los mitos y supersticiones en torno a la salud. Enseñar a identificar las falacias y falsas creencias.
- Mantener la práctica deportiva y de actividad física.
- Transmitir la manera de prevenir enfermedades ligadas con el estudio y malas prácticas, como la pérdida de visión, el

excesivo número de horas sentados, la angustia ante la evaluación y el excesivo número de horas de centrar la atención en pantallas.

## **Educación en y tras la pandemia**

Cabe preguntar, a más del confinamiento o de la cuarentena, ¿qué medidas concretas se tomaron para proteger la salud de estudiantes, sus familias y el profesorado y sus familias? La preocupación ha sido mantener las clases en modalidad virtual, sin considerar los altos porcentajes de familias sin acceso a internet, a energía eléctrica o agua para lavarse las manos; con presión sobre contenidos y horas de trabajo, generando nuevas causas de estrés situacional en unos y otros. Mantener el contacto educativo virtual es positivo para evitar los cierres de larga duración, pero si no se enfrentan estas inequidades en las condiciones de vida, las diferencias entre pobres y ricos incrementarán la brecha educativa, en desmedro de la mayoría de la población ecuatoriana.

Además, en lo general, no se ha trabajado en la llamada “inteligencia emocional”, en la inclusión educativa a distancia, en maneras de mantener el equilibrio psíquico ante condiciones como las actuales, ni en fortalecer las condiciones para que cada quién tenga bases para levantarse tras este golpe, posibilitando la resiliencia de la sociedad y no solo de la economía. Tal como los Estados latinoamericanos plantean la educación en este momento, la transmisión de contenidos por vía virtual implica reproducir la educación tradicional y conductista a través del internet, con mayor control burocrático sobre los educadores, reduciendo aún más su libertad de cátedra e impidiendo que ejerzan como intelectuales de la educación. La debilitada interacción social regular es también un nuevo reto que tiene que ver con la salud y con la educación en valores.



Tomando en cuenta que una buena nutrición es necesaria, en varios países se logró imponer a los gobernantes la entrega de alguna alimentación escolar en las instituciones públicas. Recuérdese que la misma debería llegar a los hogares y no quedar almacenada, como lo plantearon en su momento las y los docentes y la Unión Nacional de Educadores (UNE). Tanto o más importante que la computadora, era garantizar la alimentación familiar y para ello se realizaron actividades con sabor a caridad y por poco tiempo. Luego se “abrió la economía”, olvidándose de la alimentación infantojuvenil.

La escuela postepidemia debería tener cauces hacia convertirse en un instrumento de emancipación humana. No puede ser la misma que antes de esta crisis. La “normalidad” era la de una sociedad de opresión y diferenciación social y no podemos asumir que eso es inevitable. Hay otras posibilidades de vida y de sociedad que deben impulsarse permanentemente.

El debate profundo será un instrumento necesario que debemos emplearlo hoy y mañana, continuamente, en búsqueda de los cambios necesarios. Desde ya hay que replantear las políticas educativas y la organización institucional para que garanticen atención de salud física y psicológica en las instituciones educativas, condiciones laborales que reflejen el interés por el bienestar y la seguridad de los actores educativos, trabajo que privilegie las necesidades humanas antes que los objetivos instruccionales impuestos desde la economía empresarial, mejor relacionamiento entre docentes y padres/madres de familia en favor del interés superior del niño/a, formación docente en estos temas y tratamiento de las diferencias humanas en los centros educativos. En la base estará también la lucha por el presupuesto y la condena social a quienes lo reducen, lo niegan o privilegian el pago de deudas externas ilegítimas.

Todo lo que se diga u ofrezca desde las instancias gubernamentales pierde importancia si la realidad nos presenta datos como los siguientes (INEC, 2016):

- Para 2016 sigue existiendo una brecha importante entre el quintil (una quinta parte de la población) más pobre en el cual el 78,9% tiene agua mejorada, frente al quintil más rico que cuenta con agua mejorada en un 96,6%.
- En términos de agua segura, es decir que incluya las fuentes mejoradas de agua, la calidad, la cercanía y la suficiencia, el promedio nacional es del 70,1%. En el quintil más pobre solo el 53,6% de la población tiene agua segura.
- A nivel nacional, el 85,9% de la población tiene manejo básico de saneamiento, es decir, cuenta con instalación mejorada y su servicio higiénico no es compartido con otros hogares.
- Las diferencias son de importancia también si se considera los datos regionales o por identificación étnica.

Para julio de 2020 UNICEF y el Ministerio de Educación presentaron datos importantes sobre Diagnóstico de Servicios de Agua, Saneamiento e Higiene en las Instituciones Educativas. Entre ellos:

- El 77% de instituciones educativas fiscales tienen un servicio de agua apto, sin embargo, el 19% no lo tienen.
- El 50% de las instituciones rurales y el 38% de las urbanas no realizan un tratamiento para el agua de beber.
- El 9% en área rural y el 7% en la urbana tiene una escasa disponibilidad de agua, incluyendo los casos de falta de líquido por semanas o meses.
- El 47% de instituciones educativas fiscales tienen un servicio apto de higiene. El 7% no alcanza el estándar de lavamanos por estudiantes y el 19% no tienen un servicio aceptable. Más del 50% no cuentan jabón y otros insumos de limpieza.
- El 69% de instituciones educativas fiscales tienen un servicio apto de saneamiento, el 6% necesita limpieza en sus

baños, el 8% no alcanza el estándar de sanitarios por estudiantes y el 17% no tienen un servicio aceptable.

- Cerca del 80% cuentan con urinarios. En el área rural el 59% limpia los baños por los menos una vez al día y en el área urbana el 72%.

En pocas palabras, si no se resuelven las condiciones en las que se realizan las tareas educativas, difícilmente se podrá hablar de programas de educación y salud integrales.

## **La relación entre la salud de las personas y los ecosistemas**

Es importante promover desde las escuelas la comprensión de la vida como un todo, lo que lleva a comprender que la salud y la vida de los seres humanos está íntimamente relacionada con la salud y la vida de todos los demás componentes del ecosistema. Cómo se encuentran al aire, suelo y tierra en dónde vivimos, la vida de las especies animales y vegetales, las relaciones humanas y con el espacio construido, son también aspectos que se relacionan con la salud entendida desde una visión integral.

Ecosistemas sanos son reguladores de la temperatura atmosférica y de las precipitaciones; garantizan la provisión de agua y alimentos; reducen la contaminación de agua, suelo y aire; regulan las poblaciones de distintas especies, incluyendo parásitos y organismos transmisores de enfermedades; nos entregan productos medicinales, alimenticios de disfrute del paisaje.

De manera cada vez más evidente, se comprende desde aspectos inmediatos como que la salud urbana y de las escuelas deben tener espacios verdes y de recreación, cómo la relación con animales domésticos es útil para enfrentar hasta los efectos globales de la crisis climática que se originó en la producción industrial. Sin embargo, hay mucho por hacer para que se entienda que no

todo lo que se llama “desarrollo” es algo que mejore la vida social y natural.

Edith Pérez (2007) señalará que: *“Nuestra salud es el enfoque cercano de la salud de lo que nos rodea. ... Por ello, de los factores que influyen en los procesos salud-enfermedad, el que más peso tiene es, sin duda, el ambiente. Sus efectos sobre la mortalidad son mayores, pero también los beneficios sobre la salud son claros cuando intervenimos positivamente sobre él...”*

La educación debe ser partícipe de estos debates y no solo transmitir modalidades de actuación, sin duda válidos, pero que no son suficientes si se mira hacia futuro. Todos somos responsables del ambiente, pero tenemos responsabilidades diferenciadas. Por ejemplo, es correcto señalar cual debe ser el trato que demos a los residuos, pero una familia promedio no genera residuos en una cantidad que se acerque siquiera a lo que una transnacional genera en segundos o minutos, y menos aún hablar de la calidad, que en el caso de las familias será principalmente orgánica, en tanto que la industria genera desechos, descargas y emisiones altamente contaminantes.

Implica ligar a la escuela con los Planes de Ordenamiento y Desarrollo Territorial (PDOT) que realizan los Gobiernos Autónomos Descentralizados (GAD) del país, discutiendo sobre qué se entiende por desarrollo, cuál es el deseado para el país y para el territorio local; y, cómo el sistema educativo puede contribuir a ello, o las acciones que los GAD impulsen incluya propuestas de apoyo a las instituciones educativas.

### **Algunas áreas de intervención concreta**

Desde distintas perspectivas sobre la educación y la salud, se han llevado a cabo experiencias múltiples de un área de trabajo que se denominó generalmente como “educación para la salud”.

El enfoque dominante, por mucho tiempo fue el de juzgar que se trataba de una asignatura o parte de una asignatura, que se ligaba con las demás.

El asignaturismo estuvo lejos de pensar en la interdisciplinariedad o la relación con temáticas como las mencionadas en este artículo. En lo fundamental se trabajó ligado a conductas de cuidado, como lavado de las manos, que eran vistas como “buenos modales”, pero se dejó muchos temas de salud al margen, principalmente los relacionados con la sexualidad, las discapacidades o la salud mental.

Desde la década de 1990 se presentan cambios que pretenden ser más integradores y que dejaron lecciones que vale recuperarlos para dar hoy nuevos pasos. En esos cambios, la mayor deficiencia estuvo en la mirada de la escuela como aislada de las perspectivas sociales generales, planteando, por ejemplo, el lavarse las manos en zonas sin agua limpia, comer sano en lugares que en los que se usaba agrotóxicos o hablar de salud en la escuela cuando el territorio sufría contaminación empresarial o minera.

En un esfuerzo de esta mirada más integral que proponemos, es necesario considerar:

- La realización de un diagnóstico de la escuela y su entorno, que destaque los factores asociados a la salud, que son pre-visibles. Se deben considerar condiciones de vida, alimentación, edad, actividades productivas, calidad de los recursos locales. Una técnica didáctica que ayuda a la elaboración de este diagnóstico son los mapas ecológicos o parlantes. Tiene la bondad de identificar actores internos y externos y aprender a demandar y negociar el cumplimiento de sus derechos.
- Aprobación, con base en avances científicos, pero con la opinión y compromiso de todos y todas, de indicadores de una escuela garante de la salud y de un plan de acción para

avanzar hacia su realización. La elaboración de un plan de Buenas Prácticas Ambientales resulta pertinente.

- El debate con la comunidad de lo que se puede hacer para lograr que dentro y fuera de la escuela se elimine cualquier forma de maltrato infantil y, por el contrario, se impulse la solidaridad y el afecto, el respeto entre pares. Se puede proponer un proyecto de promoción de valores.
- En la misma dirección, se establece planes de acción para enfrentar e impedir cualquier forma de acoso o de violencia sexual. Tanto el Ministerio de Educación como el Ministerio de Salud Pública pueden articular un proyecto de prevención de la violencia sexual, que incluya protocolos de atención de casos de manera efectiva.
- La educación integral de la sexualidad es otra necesidad, más aún en Ecuador como uno de los países latinoamericanos con mayores índices de embarazos prematuros no deseados. Si se quiere evitar abortos, se debe permitir la educación sexual con mirada científica, clara y respetuosa.
- Que la recreación sea asumida como parte de los derechos y de las vías de crecer como personas. Un proyecto de ocio y recreación, que identifique las potencialidades de la zona, contribuye a mejorar la calidad de vida y calidad ambiental.
- La participación y organización para garantizar la seguridad de niños y niñas, demandando a las autoridades respectivas que cumplan su deber. Además, fomenta mejores relaciones entre los miembros de la comunidad, mejora el tejido social, el liderazgo y la participación.
- Elaboración, distribución y venta de alimentos sanos y nutritivos, evitando la presencia generalmente excesiva de alimentos chatarra. Mejor si se aprende a preparar y consumir alimentos propios de la zona. Esta iniciativa puede acompañarse con la producción de alimentos en espacios recupe-

rados, mejora la biodiversidad local, fomenta el trabajo en equipo y la responsabilidad.

- El análisis participativo de las mejores vías para incorporar la salud preventiva en la educación. Este enfoque se debe trabajar de manera transversal, donde todos y todas son corresponsable de la protección de la salud y de la vida.
- Convencimiento y compromiso de las familias de contribuir a los aspectos de una buena salud. La mejor manera de lograrlo es involucrando a la familia, lo que mejora las relaciones intrafamiliares y de la corresponsabilidad de la familia en los procesos educativos de sus hijos/as.

De manera más específica, es importante que la escuela, de cualquier nivel que sea, se proponga:

- Contar con instalaciones en buen estado y que brinden facilidades de permanencia, recorrido, acceso y uso a todos/as, incluyendo a las personas con discapacidades físicas.
- Incorporar todos los servicios básicos, empezando por agua limpia y saneamiento, dispositivos de recolección diferenciada de residuos sólidos.
- Contar con mobiliario adecuado, que permita la buena postura corporal y evite enfermedades de tipo ergonómico.
- Establecer espacios adecuados para el deporte, el tiempo libre, así como áreas de recreación pasiva, con espacios verdes y jardines.
- Utilizar las carteleras, redes sociales y otros medios de comunicación para transmitir mensajes educativos y motivacionales temáticos, alusivos a fechas relacionadas con educación, salud, ambiente.
- Realizar, al menos una vez al año, controles médicos, odontológicos y psicológicos, con el respectivo seguimiento de casos que demanden atención.
- Poseer instalaciones para servicios de salud en la escuela o

cercanas, con la posibilidad de poder emplearlos ágilmente. Hay que establecer alianzas con los centros de salud y otras entidades.

- Levantar investigaciones de enfermedades laborales de docentes, destacando las causas y atención de casos.
- La escuela se convierte en un escenario que promueve la salud, a través de proyectos que involucren a la comunidad educativa, con charlas, foros, casas abiertas, boletines informativos, newsletters (mensajes cortos grabados), el tema del mes.
- Las mujeres guardianas de saberes socializan su conocimiento popular, mediante pequeñas entrevistas, posdscat, donde cuenten una historia, el uso de una planta medicinal.

En fin, la escuela debe retomar su rol privilegiado de difundir conocimiento científico, de velar por la vida, de luchar por el cumplimiento de los derechos humanos. Si algo podemos aprender de la epidemia, es el lugar de la escuela en relación con la salud integral.

---

### Referencias bibliográficas

- Breil, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública. *Revista de la facultad de Salud Pública* N° 31 (suplemento 1). Universidad de Antioquía.
- E/C.12/2000/4, CESCR Observación General 14. (General Comments). <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/1451.pdf>
- INEC (2016). Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU).
- Ministerio de educación (2021). Sistema de monitoreo del crecimiento y nutrición de niños y niñas de educación inicial (SIMOCNEI). Quito.



- ONU (2000). El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud: 11/08/2000.
- OPS (2012). Declaración de Alma-Ata. Descargable en: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Alma-Ata-1978Declaracion.pdf>
- Pérez, E. (2007). Nuestra salud y el cambio climático. En El Ecologista N°54
- Quizhpe, A., Calle, K., Verzeñassi, D. (2018). “Madre tierra, una sola salud”. En: Memorias del Encuentro Intercontinental “Madre Tierra una sola salud”, realizado en Rosario, Argentina. Cuenca, Ecuador, ReAct.
- UNICEF (2020). Diagnóstico de Servicios de Agua, Saneamiento e Higiene en las Instituciones Educativas. UNICEF – Ministerio de Educación.

***Covid - 19 y Educación:  
realidades, lecciones  
y alternativas***

ANDRÉS QUISHPE

---

## Introducción

Varios fenómenos se están produciendo en el mundo que hacen del momento actual un período particular. Hay, en curso, procesos que están provocando cambios en las fuerzas productivas, así como en los de producción y comercialización capitalistas que, junto a políticas adoptadas por los gobiernos para enfrentar la crisis y la pandemia del COVID -19, inducen evidentes efectos y cambios en el comportamiento social. Nos referimos, entre otros aspectos, a la generalización de nuevas formas de trabajo (como el trabajo productivo desde la casa); las modificaciones en los sistemas educativos, que incide en interacción social de niños, niñas jóvenes, docentes y madres y padres de familia; es precisamente este punto el cual vamos a desarrollar en el presente artículo: ¿Cuál es la realidad de nuestra educación: sus perspectivas, lecciones y algunas alternativas? Este planteamiento es una necesidad frente al nuevo momento que enfrenta la educación en el país y en el mundo, donde la diversidad es una realidad. Alejarse de modelos estandarizados y responder a las distintas realidades, son las demandas de un nuevo siglo y de las nuevas sociedades y generaciones. La realidad actual da cuenta no solo de la diversidad poblacional, sino además de las diversas situaciones y condiciones sociales, económicas, geográficas, étnicas y culturales, frente a estas distintas realidades, la garantía del derecho a la educación supone una adaptación para responder con asertividad ante estas.

Esta y otras perspectivas demandan enfrentar aquellas concepciones y prácticas predominantes que han provocado un distan-

ciamiento entre el mundo escolar y los escenarios sociales en que está inserta la escuela. Existe un marcado aislamiento y blindaje de las instituciones educativas que han prevalecido, pensando que así se la precautelaba de los problemas de la realidad. Esta auto referenciación ha tenido más bien resultados negativos: acumulación de funciones en la escuela, desconexión con la vida cotidiana, pérdida de contribuciones de actores del entorno, debilitamiento de aportes desde la escuela a la transformación de las sociedades.

### **¿En qué condiciones ingresamos a la denominada educación virtual?**

Para el año 2017, la población del Ecuador ascendió a 16.776.977 habitantes, de los cuales, considerando las edades referenciales para los distintos niveles de educación se tiene que, el 5,96% se ubica dentro del rango de edad de 0 a 2 años, el 4% se ubica en el rango de 3 a 4 años, el 19,94% de la población se ubica dentro del rango de 5 a 14 años y el 5,70% se ubica dentro del rango de 15 a 17 años. Adicionalmente, el 20,30%, corresponde a la población de jóvenes entre 18 y 29 años, el 37,07% corresponde a la población adulta entre 30 y 64 años y, finalmente, la población adulta mayor, es decir, las personas mayores a 64 años corresponden al 7,04%. (Proyección Poblacional, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2017).

El Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe, en el artículo 23 manifiesta que “La educación escolarizada puede ser ordinaria o extraordinaria. La ordinaria se refiere a los niveles de Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato, cuando se atiende a los estudiantes en las edades sugeridas por la Ley y al reglamento. Las extraordinarias se refiere a los mismos niveles cuando se atiende a personas con escolaridad inconclusa, personas con necesidades educativas especiales en establecimientos educativos especializados u otros casos definidos

por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional”.

En consideración a lo establecido en la norma, presentamos algunos datos respecto a la educación ordinaria por niveles de educación y sostenimientos existentes a nivel nacional. La matrícula de estudiantes en educación ordinaria permite observar una tendencia creciente en la matrícula hasta el periodo 2014-2015, llegando a 4.569.536 estudiantes, desde educación inicial hasta tercero de bachillerato, luego de lo cual hubo una leve disminución de la matrícula en los siguientes tres periodos. Para el periodo 2018-2019, de acuerdo con datos preliminares, el número de estudiantes nuevamente crece a 4.581.835 estudiantes (Registros Administrativos – MINEDUC).

Por otro lado, al analizar la distribución de la matrícula por área geográfica, se observa que, cerca del 24% de los estudiantes, están matriculados en instituciones educativas del área rural; esta distribución se mantiene durante todos los periodos (Registros Administrativos – MINEDUC)

Respecto al número de instituciones educativas en el periodo lectivo 2009-2010, existían 25.979 de carácter regular, mientras que, para el periodo 2018-2019, el número de instituciones educativas se redujo a 16.301, entre todos los sostenimientos. Esto representa una disminución de 37% en el número de instituciones educativas en diez años (Registros Administrativos – MINEDUC). Esta reducción se presenta durante los años de gestión del gobierno de Alianza - PAIS (Correa- Moreno).

Sobre los docentes de educación ordinaria a nivel nacional, se observa que el número de docentes dentro del Sistema Nacional de Educación asciende a 217.748 en el periodo 2018-2019, esto representa un incremento de 4% respecto al periodo 2017-2018. Por otro lado, la distribución de los docentes por área geográfica demuestra que 7 de cada 10 docentes trabajan en instituciones educativas ubicadas en el área urbana (Distributivo de sueldos – MINEDUC).

Sin embargo, de los datos señalados, es menester identificar el

porcentaje de docentes del Magisterio (fiscal, fiscomisional; todo tipo de educación) que están bajo la dirección del Ministerio de Educación. En el periodo 2018-2019, esta Cartera de Estado registro un total de 169.559 docentes, de los cuales el 6,3% corresponden a docentes fiscomisionales. De igual manera, del total de docentes se observa que el 81% de ellos tienen nombramiento permanente, mientras que el 19% corresponde a los docentes que trabajan bajo contrato ocasional a nivel nacional (Distributivo de sueldos – MINEDUC, corte febrero, 2019)

Es importante mencionar que los docentes del Magisterio reciben diferentes remuneraciones de acuerdo con los requisitos estipulados en el escalafón docente vigente. En este contexto, se tiene que el 73,4% de los docentes se encuentran en la categoría G, recibiendo una remuneración mensual de \$817,00.

Respecto a resultados educativos para el año 2018, se encuentran los siguientes, que podrían ser determinados como principales:

- La tasa de analfabetismo desde el año 2009 se redujo, de 7,8% al 6,5%. En cuanto a los distintos niveles de educación, la matrícula en el nivel inicial (3 y 4 años), se sitúa en el 51,9%. Las tasas netas de educación de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato, conforme aumenta la edad, estas cifras disminuyen. Para los niños de 5 a 14 años, prácticamente existe una universalidad en la que, los niños en edad correspondiente asisten al nivel educativo EGB; sin embargo, tres de cada cuatro adolescentes que asisten al nivel del bachillerato, presentan una edad no correspondiente a su nivel educativo. (INEC-Enemdu 2018, Ministerio de Educación, 2016 – 2017)
- En relación con las tasas de abandono y de no promoción, presentan similares comportamientos en el sentido que, a mayor nivel educativo, mayor porcentaje de ocurrencia, duplicándose en ambos indicadores en el nivel de Bachillerato.
- El rezago escolar en EGB se ha reducido más de la mitad des-

de el año 2009, mientras que, en el bachillerato, esta reducción es de apenas el 8%. La escolaridad inconclusa se ha reducido en 17% en EGB y 15% en bachillerato desde el año 2009 (INEC-Enemdu 2018, Ministerio de Educación, 2016 – 2017).

Como podemos ver, el Ecuador se caracteriza por altos porcentajes de acceso a la educación presencial de la niñez y adolescencia, ello debió suponer también que las medidas que se adoptaron para enfrentar la pandemia, en el caso de la educación, lleguen a altos porcentajes de este grupo de edad.

### **“Quédate en casa y estudia vía modalidad virtual”**

Esta fue la política que el Gobierno de Moreno adoptó y que se mantiene con el actual régimen para el año lectivo en curso. Sin embargo, es menester volvernos a preguntar: ¿Qué porcentaje de niños, niñas y adolescentes acceden a internet en su hogar? De acuerdo con la Encuesta del INEC, ENEMDU de 2017, la mitad de las niñas, niños y adolescentes que viven en Ecuador, (52%), tienen acceso a internet en su hogar, se aprecian diferencias significativas al desagregar esta información de acuerdo con la región, la auto-identificación étnica y la situación socio-económica. Así, en el área urbana el 62% tiene acceso al internet y en el área rural el 31%. Por otra parte, el 57% de la niñez y adolescencia mestiza tiene este acceso; el 40% de la afrodescendiente, el 39% de la montubia y el 15% de la indígena. Y dentro de la población indígena, el acceso a internet cae al 7% en el área rural. Además, en el caso de la población no pobre llega al 61% mientras que en la población empobrecida del Ecuador es del 26%. Es evidente que la pandemia de la COVID-19 amplió estas desigualdades; así como se ha evidenciado la necesidad de desarrollar el aprendizaje digital, también la brecha digital ha crecido. Queda para el debate: ¿Qué se hizo desde el gobierno respecto al 48% de niñas, niños y adolescentes que no tiene acceso

a internet en sus hogares para asegurar el derecho a la educación? Una inquietud que toma fuerza frente a los más de 90 mil niños, niñas que abandonaron las aulas en el contexto de la pandemia, según la UNICEF: “A nivel global, se prevé que el abandono escolar aumente en 24 millones de niños/as. En Ecuador, alrededor de 90.000 estudiantes ya están fuera del sistema educativo y alrededor del 15% de estudiantes, afirman no haber tenido un contacto habitual con sus docentes en las últimas dos semanas. Cuando se pierde el contacto, hay más posibilidades de que los niños abandonen el sistema educativo. Esta situación exacerba la preexistente, aproximadamente, 268.000 niños ya estaban fuera del sistema educativo y 187.277 tenían rezago escolar” (UNICEF 2021).

Mientras el Banco Mundial estima una pérdida de USD 10 billones en ingresos a nivel global, debido al decrecimiento del nivel educativo y al riesgo de que los niños queden fuera del sistema. (UNICEF 2021)

## **¿La pandemia de la COVID -19 nos sorprendió?**

La pandemia global de la COVID-19 fue sorpresiva en términos del nivel de contagio. Sin embargo, la falta de cura y su tasa de letalidad, no puede ser el argumento suficiente para que las medidas que se adopten para enfrentarla aumenten desproporcionadamente el impacto ya generado por la pandemia, menos aún que afecten gravemente a los hogares de niñas, niños y adolescentes pobres, de sectores rurales y de la población indígena y afrodescendiente.

Surge una segunda interrogante: ¿Estaba preparado el Ecuador para afrontar una situación extraordinaria como la que se vive en estos momentos? La respuesta a esta inquietud revive lo que hace cuatro años vivimos con el terremoto de abril del 2016, donde varios organismos nacionales e internacionales alertaron de varias de-



ficiencias en el sistema educativo nacional para afrontar una situación emergente que provoque la suspensión de clases presenciales.

Al respecto, el Banco Mundial (BM) ha realizado un seguimiento de cómo los países utilizan la tecnología en la educación (lo que incluye internet, pero también radio o televisión) para dar apoyo al aprendizaje remoto durante la pandemia. Emanuela Di Groppello, gerente del área de educación del BM para Latinoamérica y el Caribe, refiere que cuatro países se destacan en América aplicando distintas estrategias, “a menudo implementadas con rapidez y objetivos claros, que se han apoyado en desarrollos previos que estos países ya tenían”. Estos países son: Uruguay, México, Colombia y Chile. En el caso de Uruguay, este país “dedicó muchos años a garantizar la conectividad y el acceso a herramientas digitales para la comunidad educativa, incluso con apoyo suficiente para su uso”. Desde hace más de una década que Uruguay implementa el Plan Ceibal, una iniciativa gubernamental famosa por haber sido pionera en la entrega de una laptop a cada alumno en las escuelas públicas señala el experto (Pais 2020).

A esta altura de la pandemia, es fácil colegir que el terremoto del 2016 y sus impactos no nos sirvió para desarrollar una cultura de la prevención ni en salud ni en educación. El sistema educativo reacciona a los imprevistos y, por tanto, no es el resultado de un proceso de reflexión y de diseño de políticas públicas de Estado, no ligadas a los ministros o a los gobiernos de turno. Esto debe ser –una vez más– uno de los aprendizajes de la pandemia ya que el terremoto no logró crear esta sensibilidad y compromiso.

Respecto del derecho a la educación, si bien a primera vista la modalidad virtual a través del internet parecer ser una medida adecuada para evitar que el derecho a la educación se interrumpa por la restricción a la libertad de tránsito y medida de quedarse en casa, cuando esta se analiza de acuerdo con el acceso a internet para distintos grupos de la población, se hace evidente que, tal

como fue diseñada, ésta debería reformularse a la brevedad. Sin embargo, para que la modalidad virtual funcione por esos medios, debería destinarse los recursos disponibles de educación para generar propuestas de contenido y pedagógicas en dichos medios y no sólo programas complementarios lúdicos y de entretenimiento como el Ministerio de Educación desarrollo en los primeros meses de pandemia. Pero para organismos internacionales como la UNICEF: “Cuanto más tiempo permanezcan los niños fuera de la escuela, mayor será la probabilidad de que no regresen” (UNICEF 2021). La salida está ya a esta altura en que las escuelas se reabran puesto que los efectos también se reflejan en las realidades como:

- En el mundo se ha registrado un deterioro en la capacidad de los niños de leer, escribir y realizar operaciones matemáticas. En Ecuador, **seis de cada diez estudiantes afirman que están aprendiendo menos** desde el inicio de la emergencia. Y pese a que ha aumentado la conectividad (74.8% de los estudiantes del sistema público tiene acceso), solo 1 de cada 8 estudiantes cuentan con equipos para su uso personal, lo que impacta en su aprendizaje en línea (UNICEF 2021)
- A nivel global, también se evidencia que, a causa de la falta de interacciones diarias con sus compañeros y la reducción de la movilidad, los niños están perdiendo su forma física y su salud mental se ha visto afectada. En Ecuador, **cuatro de cada diez adolescentes afirman haberse sentido angustiados** o muy tensionados (UNICEF 2021)
- El cierre de escuelas y centros de desarrollo infantil también impacta en la alimentación de los niños, en especial de los más pequeños y en condiciones de vulnerabilidad. Asimismo, los niños están más expuestos a la violencia, el abuso y el trabajo infantil. (UNICEF 2021)
- Reabrir las escuelas también supone paso importante hacia **la recuperación económica**, ya que permite a los padres sa-

lir a trabajar con más tranquilidad. El 72% de docentes son **mujeres**, y para ellas la reapertura **aliviaría la doble y triple carga de trabajo** que actualmente afirman tener debido a la pandemia (UNICEF 2021)

No solo la UNICEF son varios las instituciones, organizaciones sociales, gubernamentales y no gubernamentales que han señalado la necesidad de avanzar hacia una reapertura segura y progresiva de las escuelas como una prioridad en el país, para evitar una crisis de aprendizaje y una afectación aún mayor del bienestar e interés superior de niños/as. Al respecto la Unión Nacional de Educadores ha expresado que evidentemente es necesario volver a las aulas, porque es en el aula, laboratorio, biblioteca, centro de prácticas, patio, comunidad donde el docente conoce a sus estudiantes y su evolución académica de manera objetiva, y donde el niño, niña, joven puede socializar bajo el espacio educativo.

Sin embargo, las preguntas deberían ser: ¿qué condiciones y garantías necesitamos para volver a las aulas? ¿Con qué propuesta educativa y pedagógica vamos a retornar? ¿Con qué capacitación docente? ¿Qué asistencia deben desarrollar los establecimientos educativos luego de un periodo de dislocación? ¿Cuál es la propuesta de reinserción educativa para quienes salieron del sistema educativo?

La realidad demanda del Gobierno, asumir la educación como responsabilidad central del Estado, eso significa: articulación entre los distintos sistemas, destinar presupuesto con eficiencia y eficacia, vincular y fortalecer al sistema de salud y educación pública, promover un sistema educativo que responda a las necesidades sociales en sus diversos aspectos y que ubique a la tecnología al servicio de la pedagogía, ya que también se ha demostrado que la enseñanza telemática versus enseñanza presencial está siendo utilizada para ocultar los problemas estructurales de nuestro sistema educativo. No podemos seguir alabando desde el discurso la enseñanza telemática, eso en los hechos ha significado empobrecer

aún más nuestro modelo educativo. Mientras no se pueda volver a las aulas por la pandemia, es urgente dotar a los estudiantes de los sectores populares con las herramientas tecnológicas necesarias e internet gratuito para cerrar la brecha digital.

Es menester señalar que, cuando se esgrime desde la autoridad el supuesto derecho de madres o padres para decidir el retorno a las aulas, así sea bajo un plan piloto, se está falseando el debate, pues la única elección posible está entre regresar y no regresar. Dejando en segundo plano qué garantías se necesitan y quién es el responsable de darlas, o si es el momento oportuno. Por ahí debería partir una decisión científica y técnica, vinculados el anhelo y necesidad de volver a las aulas.

## **¿Y SI VOLVEMOS A LAS AULAS, QUE DEBEMOS CAMBIAR Y FORTALECER?**

### **1. Priorizar la pedagogía en el aula**

Un marcado aislamiento y blindaje de las instituciones educativas ha prevalecido, pensando que así se la precautelaba de los problemas de la realidad. Este auto referenciación ha tenido más bien resultados negativos: acumulación de funciones en la escuela, desconexión con la vida cotidiana, pérdida de contribuciones de actores del entorno, debilitamiento de aportes desde la escuela a la transformación de las sociedades locales.

Un nuevo enfoque al respecto se hace indispensable. Se concibe la escuela inseparablemente ligada al entorno en que está ubicada y al que pertenece como parte del conjunto de instancias sociales. Su responsabilidad, por tanto, no se reduce al aprendizaje de los estudiantes que se matriculan, sino al nivel educativo de todas las personas del entorno.

Múltiples estudios y experiencias destacan el papel de la institución escolar como núcleo de los sistemas educativos. Es en estos es-

cenarios cotidianos donde “suceden” las prácticas tradicionales, las exclusiones, los abusos de poder. Pero es también en estas “unidades colectivas” donde “pueden suceder” los cambios y las innovaciones.

Una de las condiciones para que estas transformaciones se instalen con sostenibilidad es el ejercicio de una autonomía responsable. Un nivel más elevado de compromiso colectivo basado en el conocimiento cercano y profundo que tienen las instituciones de los estudiantes, de los profesionales, de las familias, de los entornos. La dependencia total respecto de las instancias superiores de un ministerio, generan con regularidad rutinización y burocratización de las actividades, bajo compromiso colectivo, pérdida de identidades particulares, barreras respecto a otros actores, desresponsabilización, etc.

Necesitamos enfrentar aquel signo de identidad que nuestro Sistema Educativo ha tenido en los últimos años, y es la profusa incorporación de tareas de tipo administrativo y burocrático al trabajo de los directivos y docentes. Uno de los efectos perversos ha sido la despedagogización de la educación, la alteración del rol de los docentes que ha debilitado sus funciones de formadores.

La priorización de la pedagogía en el aula coloca al aprendizaje y a la relación docente-estudiante, en el centro de las preocupaciones. Esta prioridad —que debería ser natural— constituye un imperativo para el mejoramiento de lo que se denomina calidad y calidez educativa. El cambio involucra en primer lugar a los docentes, pero se extiende también al personal directivo y a la institución como conjunto. Toda la estructura precisa colocarse al servicio de los aprendizajes, al mejoramiento de roles de docentes y estudiantes, al óptimo uso de recursos educativos.

La pedagogización del sistema obliga también luchar para que la política pública educativa sea pensada desde el aprendizaje y no desde la administración o el control. Los requerimientos administrativos, deben ser los mínimos indispensables y merecer siempre —para que tengan sentido— procesamiento y retroalimentación.

Complementariamente a este cambio de prioridades es preciso fortalecer el rol de los docentes respecto al trabajo con estudiantes y a la relación con las familias. Existen suficientes estudios donde se señala que es indispensable, dentro del sistema educativo, proteger la labor del docente, donde se requiere garantizar al máximo su dedicación a tareas pedagógicas en aula o su preparación.

## **2. Comprender que el aprendizaje se desarrolla en múltiples escenarios**

La idea de aprendizaje centrado exclusivamente en la escuela y el aula ha sido superada por las evidencias de la realidad y por numerosos estudios especializados y la realidad que vivió la educación con la pandemia de la COVID-19 lo reafirma. Los aprendizajes se desarrollan en la familia, en la relación con amigos, en el campo en los medios de comunicación y las redes sociales, en los espacios de ocio, en la vida del barrio o la comunidad, foros, conferencias, luchas sociales... Cada uno de estos escenarios aporta en la formación de los estudiantes, independientemente que sean intencionales o no. Los seres humanos, no dejan de aprender porque salen de la escuela o de las aulas. La actitud y predisposición de aprendizajes frente a diversos estímulos son naturales y permanentes.

Este reconocimiento de la variedad y multiplicidad de escenarios de aprendizaje, de ninguna manera resta importancia a los aprendizajes en la escuela y el aula. Ellos siguen siendo vitales, pero se precisa que los “otros espacios de aprendizaje” no sean ignorados o minimizados. Se hace necesario que sean identificados y valorados y se promuevan diálogos e interlocución entre ellos. En este marco, el mundo de las familias o de la comunidad resulta esencial. Se hace necesario un nuevo acuerdo estructural familia-escuela, escuela-comunidad, que supere las relaciones tradicionales y alcance un nivel de corresponsabilidad educativa adecuado.

Es momento también de nuevos acuerdos con la sociedad, medios de comunicación y espacios extraescolares, para que promuevan y refuercen aprendizajes positivos y constructivos en el propósito de que la madre o el padre de familia deje de ser visto como inspector del docente y pasen hacer actores del hecho educativo y sobre todo de su transformación.

### **3. Revalorización docente**

A propósito de la última huelga de hambre del magisterio ecuatoriano y de su gremio la Unión Nacional de Educadores (UNE), un aspecto importante en el marco de las reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural fue de que la cuestión docente no empieza ni termina en una reflexión centrada en las remuneraciones. Supone una mirada integral sobre todos los componentes de la carrera docente: ingreso, formación inicial, capacitación en servicio, ejercicio de derechos, evaluaciones.

En el Sistema Nacional Educativo, laboran 161.716 profesores fiscales, de los cuales apenas el 5% está vinculado al Sistema Intercultural Bilingüe. Del total de profesores a nivel país aproximadamente el 65% cuenta con un nombramiento definitivo, aproximadamente un 16% está con nombramiento provisional y 19% laboran con contratos ocasionales. En ese sentido, los elementos que deben estar incluidos en el debate por la revalorización docente son los siguientes: Profesionalizar la actividad docente; Reformulación del modelo de evaluación de la actividad docente; Aplicación del nuevo escalafón de carrera docente, alcanzado con la lucha del magisterio al defender la constitucionalidad de la LOEI con 32 días de huelga de hambre, pues se reconoce en los hechos el nivel de formación, desempeño, experiencia...

Mejora de los procesos de convocatoria, elegibilidad, méritos y oposición para el acceso a la carrera docente.

Otros aspectos que deben ser considerados como cruciales temas de interés son:

La desvinculación por jubilación. En el año 2017 el 29% del total de docentes se encontraban por sobre los 51 años, lo cual dibuja el problema de que dentro de los próximos 5 a 10 años, deberemos realizar un nuevo proceso masivo de jubilaciones. El ingreso de nuevo personal docente fiscal. Es necesario plantear estrategias para vincular nuevos profesionales, así como establecer alternativas para docentes que llevan más de 20 años en el ejercicio profesional es una necesidad.

<b>NÚMERO DE DOCENTES POR NIVEL Y GENERO</b>							
Zona	Tercer Nivel		Cuarto Nivel		Bachillerato		Total
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	
ZONA 1	9.072	5.403	1.435	828	822	519	18.079
ZONA 2	4.628	3.682	517	343	643	454	10.267
ZONA 3	7.775	6.629	2.559	1.565	189	244	18.961
ZONA 4	10.801	7.185	2.268	957	316	211	21.738
ZONA 5	12.622	8.160	2.969	1.091	357	233	25.432
ZONA 6	6.746	5.143	1.477	900	213	315	14.794
ZONA 7	7.947	5.799	1.814	852	119	137	16.668
ZONA 8	10.024	4.787	1.891	645	288	152	17.787
ZONA 9	8.582	5.644	2.325	1.218	124	97	17.990
<b>TOTAL</b>	<b>78.197</b>	<b>52.432</b>	<b>17.255</b>	<b>8.399</b>	<b>3.071</b>	<b>2.362</b>	<b>161.716</b>

Fuente: (Educativo 2020)

#### 4. Nuevo modelo de evaluación

El modelo de evaluación vigente —impulsado por INEVAL y avalado por el Ministerio de Educación— ha tenido como característica un enfoque orientado al control, la certificación, la comparación y la clasificación. Han predominado las miradas estadísticas en detrimento de las miradas educativas integrales. El uso de resultados ha sido extremadamente limitado.

Resulta indispensable un salto cualitativo en el enfoque, en la confiabilidad y en los procesos de gestión de la evaluación. Es preciso recuperar el significado formativo de las evaluaciones, su papel para



identificar vacíos y fortalezas y su valor para ser utilizado por autoridades y actores para producir mejoramiento y superación de los procesos educativos. La retroalimentación —y no la estigmatización o la sanción— se vuelve indispensable. Es preciso combatir los mitos que se han levantado en relación a la evaluación, diversificar los mecanismos e instrumentos de evaluación superando el único dispositivo de pruebas estandarizadas y preguntas de selección múltiple.

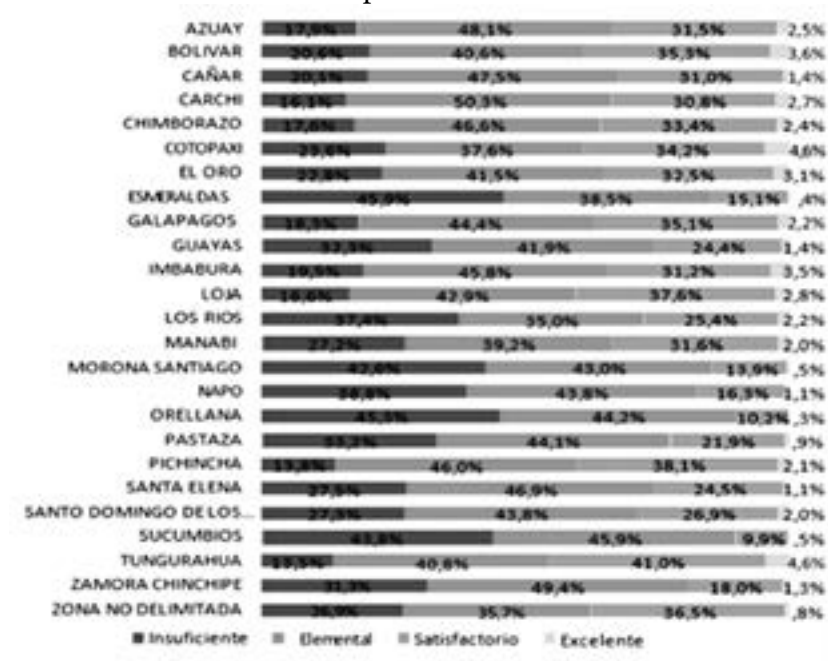
Desde experiencias regionales de avanzada se aboga también en este campo por establecer nuevas conexiones entre las evaluaciones de aula e institución que se desarrollan cotidianamente en los centros, con los procesos de evaluación nacional y a escala; es menester desatar una ofensiva respecto de la cultura de evaluación predominante, para suprimir mitos y miradas erróneas y para provocar nuevas actitudes frente a las evaluaciones, siempre que estén diseñadas con enfoque en la formación y en el mejoramiento de las prácticas.

Respecto a los procesos de evaluación en los estudiantes podemos tomar como evidencia la problemática sobre el ingreso a la educación superior y entender que esta no está solo en el examen de ingreso; es necesario una reestructuración en el sistema educativo; la aplicación de las diferentes pruebas de acceso a la universidad ha expresado que estamos bajo un sistema discriminatorio que impide a cientos de estudiantes pobres que tienen habilidades – pero no tuvieron acceso a conocimientos globales – continuar una carrera profesional que mejore en algo su calidad de vida. Este contexto lo podemos sustentar con los resultados de las evaluaciones “Ser Bachiller” 2017-2018 que son una radiografía de cómo esta nuestra educación los estudiantes de instituciones educativas particulares presentan mejores resultados, la mitad de sus alumnos alcanzaron el nivel satisfactorio y un 34% el nivel elemental. 2 de cada 10 alumnos en el sostenimiento fiscal alcanzan un nivel satisfactorio y 5 un nivel elemental. El nivel insuficiente fluctúa entre el 14% y 30% de los estudiantes, mientras que el nivel excelente no llega al 5%.

En el período 2017 – 2018, los resultados de las evaluaciones “Ser Bachiller”, también permitió identificar que las provincias que más se destacaron son: Tungurahua y Pichincha, alcanzando un 87% de estudiantes en los niveles de logro elemental, satisfactorio y excelente; el nivel elemental en las distintas provincias se encuentra en un rango del 35% al 49% y las provincias que presentan un mayor nivel de logro insuficiente son: Esmeraldas (45,9%), Orellana (45,3%), Sucumbíos (43,8%) y Morona Santiago (42,6%) (Instituto Nacional de Evaluación Educativa 2017 -2018).

Es evidente que estamos frente a un sistema educativo inequitativo con colegios de primera y segunda categoría, unos ubicados en los denominado polos de desarrollo con la infraestructura, materiales necesarios, docentes capacitados y un modelo educativo dotado de los elementos necesarios.

### Resultados Ser Bachiller por Provincia



Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL)

## 5. Interculturalidad

Es necesario reconocer que, ciertos enfoques sobre la interculturalidad que han predominado en el sistema educativo adolecen de reduccionismo. La interculturalidad —a pesar de la doctrina y las leyes— se ha identificado como la educación de un sector, el sector indígena. Ni siquiera las identidades afro y montubias han sido consideradas en la práctica, un paso importante que acabamos de desarrollar es lograr que la nueva LOEI reconozca la etnoeducación.

Resulta imperioso ampliar y profundizar el sentido de la interculturalidad, como un tema que cruza y enriquece a la población. La educación ecuatoriana toda precisa ser intercultural. Los aportes de los diversos colectivos étnico-culturales deben integrarse a los aprendizajes comunes de los ecuatorianos. Y con ello, el respeto, la valoración y la interlocución de la diversidad.

El incremento de la movilidad humana regional y mundial y el acercamiento de lenguas y conocimientos diversos, hace necesario también nuevos enfoques a la interculturalidad que sobrepasa, pero incluye el tema indígena nacional y plantea nuevos desafíos de convivencia ética y ciudadana. Se plantea superar la visión reduccionista vigente en el marco de las lenguas ancestrales y de los idiomas extranjeros dominantes. La inclusión de toda la población en la transversalización de la multiculturalidad no resta importancia a los tratamientos particulares en la educación de las poblaciones indígenas, afroecuatorianas y montubias.

Es importante asegurar que el diálogo intercultural produzca enriquecimiento e innovación educativa, pedagógica y curricular; toda vez que la regulación homogenizantes no reconoce otras modalidades alternativas de organización, planificación, temporalidad, secuencia, evaluación, escenarios y contextos de aprendizaje en el aula o institucional.

## 6. Democratizar la educación

Uno de los signos de la educación en los últimos años, ha sido su carácter vertical. Las decisiones a nivel de políticas generales como de instrumentos normativos, curriculares, de evaluación, etc. han sido diseñados con una clara tendencia tecnocrática, externa y ajena al quehacer de los actores educativos. El rol asumido por el Estado —el Ministerio de Educación— ha sido protagónico y ha cubierto todos los espacios. Ha ocasionado entre exclusión y el apocamiento de los actores educativos.

La participación de estudiantes, familias y docentes en torno a la formulación e implementación de la política educativa es limitada a los instrumentos existentes, Códigos de convivencia, Proyecto Educativo Institucional, Gobierno Escolar. Estructuras y procesos que adolecen de debilidades de fondo. Esta participación en la mayoría de los casos ha sido formal, aparente y muy limitada a ciertos ámbitos. Los aspectos medulares no han sido trabajados con criterio democrático.

La democratización del sistema alude a todos los aspectos. A los temas relativos al aprendizaje (pertinencia de contenido curricular, clima escolar, prevención de la violencia, proyectos educativos, proyectos de vida etc.) y a los relacionados con la gestión (uso de recursos, nombramiento de autoridades, mantenimiento e infraestructura, entre otros). Constituye una condición para el ejercicio cotidiano de los derechos. Ellos no pueden ejercerse en escenarios antidemocráticos.

La democratización del sistema incluye también a todos los actores: estudiantes, docentes, directivos, familias, comunidad. Y a nivel macro, la democratización demanda también el funcionamiento de Consejo Nacional de Educación de amplia participación, tanto del sector educativo propiamente dicho, como de otros sectores que tienen relación con el tema educativo.

La democratización, la participación y la descentralización anheladas no solo pasan por temas normativos y su flexibilización, (respecto a planes institucionales o códigos de convivencia, por ejemplo), abarca mucho más. Una educación con participación genera condiciones favorables para el ejercicio cotidiano de los derechos, la solución de conflictos, las relaciones colectivas. Aportan también al compromiso, sentido de pertenencia y empoderamiento con el hecho educativo, lo cual amplía la corresponsabilidad de los actores.

---

### **Bibliografía:**

- Educación, M. d. (2009). *Ministerio de Educación*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/amie/>  
Distributivo de sueldos – MINEDUC, 2019  
INEC-ENEMDU (2003-2019)  
INEC-Enemdu 2018, Ministerio de Educación, 2016 – 2017
- Domínguez, Luis Manuel Martínez. 2014. «La responsabilidad social corporativa en las instituciones educativas.» *Estudios sobre educación* 169-191.
- Educación, Ministerio de. 2009. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/amie/>.
- Educativo, Subsecretaría de Desarrollo Profesional. 2020. «Línea Estratégica: Carrera Profesional y Formación del Talento Humano Educativo.» Técnico .
- Información, Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la. s.f. *Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información*. <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/logros-de-la-revolucion-tecnologica-en-ecuador-se-destacan-por-el-dia-nacional-de-las-telecomunicaciones-2/>.
- Jaramillo, Juan Guillermo Correa. 2007. «Evolución histórica de los conceptos de responsabilidad social empresarial y balance social.» *Semestre Económico* 1-16.

- Mundo, BBC. 2020. . Viernes de Abril. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-52375867>.
- Pais, Ana. 2020. BBC NEWS MUNDO. 24 de Abril. Último acceso: 2021 de septiembre de 2021. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-52375867>.
- UNICEF. 2021. *Los niños no pueden seguir sin ir a la escuela, afirma UNICEF*. 9 de Febrero. Último acceso: 13 de septiembre de 2021. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/los-ni%C3%B1os-no-pueden-seguir-sin-ir-la-escuela-afirma-unicef>.
- Vallaes, François. 2006. «Breve marco teórico de responsabilidad social universitaria.» 1-10.
- Xifra, Jordi. 2020. «Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del Covid-19.» *El profesional de la información* 1-18.

***SINCHI YUYAL:  
Experiencia de Educación  
Intercultural Bilingüe  
en las comunidades de  
la provincia de Cotopaxi***

LUIS CAISAGUANO  
VINICIO MANOTOA BENAVIDES

---

## Apertura

**E**l artículo presenta la experiencia educativa del Sistema de Educación Experimental Intercultural Cotopaxi (SEEIC) en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y sus perspectivas críticas en el contexto de la pandemia. El SEEIC es una propuesta histórica de educación popular para las comunidades kichwas de los cantones y parroquias de la provincia, cuyo proceso inició a principios de la década de los setenta del siglo pasado, en la lucha por una ‘educación propia’ que funcionase como motor y plataforma de transformación y dignificación de la vida. Por casi cinco décadas, el SEEIC se ha caracterizado por responder a la demanda social, cultural y política de la zona del Quilotoa; a la vez que ha construido una propuesta educativa desde las necesidades simbólicas, materiales y epistémicas de los territorios, las familias y las comunidades indígenas, a partir del diálogo, la reflexión crítica sobre las condiciones de vida y la implementación de proyectos de producción que favorezcan al desarrollo integral de los miembros. Esta propuesta se inscribe en el paradigma de la pedagogía liberadora de Paulo Freire; a la vez que podría problematizarse como una estrategia de resistencia, transgresión y subversión del modelo hegemónico educativo del Estado, en tanto pedagogía decolonial. La pregunta que sostiene este trabajo es: ¿cuáles son los aportes políticos-pedagógicos del SEEIC a la sociedad ecuatoriana para construir alternativas críti-



cas frente a la lógica dominante? No obstante, la pregunta planteada no puede resolverse en una respuesta puntual, cerrada y definitiva. Se precisarán, entonces, de tentativas ensayadas desde la memoria colectiva (recuperada por investigadores), la vivencia de los docentes y la problematización teórica con elementos conceptuales, provenientes de los Estudios Culturales, la decolonialidad y la literacidad crítica.

El ejercicio de imaginar respuestas posibles para comprender una de las propuestas educativas más profundas que tiene el país constituye un proceso de interrogación a la praxis educativa. En este sentido, se considera necesario conjeturar las respuestas en cuatro momentos. En primera instancia, se presentará el proyecto educativo del SEEIC a través de la historización de la propuesta. En este momento, se relacionará la historia del SEEIC con la historia de la Educación Intercultural Bilingüe, con el objetivo de precisar las convergencias y divergencias en ambos modelos. El segundo momento se enfocará en presentar al modelo metodológico desarrollado por el SEEIC, como condición estructurante de resistencia innovación y transformación educativa. Para el efecto, se discutiría sobre su genealogía, su función de contra-narrativa del modelo pedagógico tradicional y los desplazamientos que opera con respecto al Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) del Ecuador. Por último, se relatará la vivencia de las casas abiertas llevadas a cabo al finalizar el ciclo escolar 2020-2021, en tanto fortaleza del SEEIC al integrar, desde la solidaridad, la interculturalidad y la autonomía, la dimensión formativa, la dimensión escolar y la dimensión productiva.

La reflexión de las prácticas educativas implica un posicionamiento político con respecto a la matriz cultural dominante, donde el debate sobre las formas de participación crítica en la sociedad del conocimiento, el capitalismo cognitivo y la urgencia histórica de recuperar las experiencias propias de las colectividades se torna

ineludible. La reflexión pedagógica, en esta perspectiva, constituye un campo de disputa entre las formas legitimadas por un Estado en retirada, frente a la dinámica transnacional de la globalización, y las formas de subversión que cuestionan las lógicas hegemónicas. La capacidad de dirimir sobre las formas de resistencia depende de la decisión estratégica para contar las experiencias que se han construido en los márgenes, en otras territorialidades o en las grietas del sistema. De esta manera, este trabajo apunta a buscar alternativas educativas en nosotros mismos. En la medida que podamos aprender a mirarnos sin los lentes de la discriminación, el racismo o el menosprecio, para valorar con apertura cognitiva y actitud dialogante las distintas apuestas históricas que se están llevando a cabo puertas adentro, podremos pensar que todavía es posible la transformación. La emancipación, como lo decía Paulo Freire, supone un proceso autocrítico de reconocimiento, discusión y superación de las condiciones materiales que nos han sido dadas, pero en términos de comunidad. Desde nosotros, desde nuestras configuraciones teóricas, afectivas y organizativas, el horizonte puede tejerse para caminar hacia otras derivas.

## **El SEEIC, una historia del presente**

El Sistema de Educación Experimental Intercultural Cotopaxi, SEEIC, es fruto de todo un proceso organizativo, que buscó ser la respuesta, en términos educativos, a las necesidades del pueblo indígena. El SEEIC tiene una trayectoria de casi cinco décadas al servicio de las comunidades indígenas. Esta experiencia educativa fue, continúa y seguirá siendo un antecedente importante para el sistema educativo intercultural bilingüe del país porque ha marcado historia en los actuales momentos. Por ello, el SEEIC es un referente en la EIB de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador. Su compromiso educativo, social, político, pedagógico están

orientadas a la participación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, padres de familia y las diferentes organizaciones comunitarias.

Pese a que apenas en 1988, se institucionalizó el sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), con la creación de Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), la historia de la educación indígena data de muchos años atrás. En 1940, las Escuelas Clandestinas de Cayambe lideradas por Dolores Cacuango y la Federación Ecuatoriana de Indios pusieron en evidencia la urgencia de re-pensar propuestas educativas que se ajustaran a las necesidades de las comunidades, debido a que el sistema laico no había podido responder a éstas, o a lo mucho, había intentado integrar el mundo indígena al proyecto nacional mestizo del Estado nacional. Así las distintas iniciativas, provenientes de la Iglesia, la cooperación internacional o sostenidas por las propias comunidades, que se desarrollaron en las décadas posteriores buscaron la generación de condiciones para superar los graves niveles de analfabetismo de las poblaciones indígenas, que agravaba la situación de pobreza, desempleo y explotación a la que estaban sujetos.

La génesis del SEIIC se sitúa en un momento de lucha entre los indígenas de Chugchilan contra los terratenientes, lucha por recuperar la tierra, por el derecho al agua y la dignidad humana. En Zumbahua, la Misión Salesiana, creó centros de alfabetización y escuelas comunitarias en las zonas de Chugchilan, Zumbahua y Guangaje, para cuestionar y romper el poder dominador de los caciques locales y el modelo cultural del régimen de hacienda. De ahí que pueda hablarse de una existencia clandestina, que duró entre 1970 a 1975.

La propuesta educativa partió de la experiencia de Monseñor Leonidas Proaño en su trabajo con los indígenas de Riobamba y se inscribió en la pedagogía crítica desarrollada por Paulo Freire. La praxis educativa busca la transformación del mundo a partir de su

comprensión e interpretación. La reflexión de la experiencia pedagógica se realiza desde las condiciones materiales de la comunidad. La propuesta educativa del SEEIC se articuló en el encuentro de la teología de la liberación, la pedagogía crítica de Paulo Freire y la organización indígena.

Las misiones del equipo pastoral permitieron vincular directamente la vida del individuo, en la problemática educativa de la comunidad, a través de la motivación para que niños, niñas y adolescentes asistan a las escuelas. Por ende, es importante recordar que no se estudia para saber, sino para salir adelante, luchar contra la pobreza, la marginación y la desintegración. A juicio de Rodrigo Martínez y José Burbano (1994), el desarrollo del Proyecto Educativo Quilotoa dinamizó los procesos de organización de las comunidades indígenas. Es decir, se trató de un proyecto pedagógico – político, que contribuyó, por ejemplo, en el caso de Chugchilán, a la lucha por la tierra, la valorización del mundo indígena y la autoidentificación cultural.

Las comunidades indígenas vivían un proceso de construcción de un modelo de auto-desarrollo (Patricio Guerrero) o modelo de etnodesarrollo (Bonfil Batalla). Los procesos de lucha por la tierra permitieron la reinención identitaria de la población indígena. Se trata de un proyecto de auto-desarrollo compuesto por elementos productivos, políticos, simbólicos y educativos. El proyecto de control de la comercialización de los productos agrícolas desarrolló el ámbito productivo dio paso a la integración del sistema de comercialización *Maquita Cushunchic* en 1986. A nivel político, la población indígena tuvo acceso a espacios de poder local (cabildos, tenencias políticas y juntas parroquiales). A nivel simbólico, se re-significó el compadrazgo (fortalecimiento de relaciones de parentesco), el sentido de la fiesta, el priestazgo (liderazgo de los comuneros) y el control de la feria (espacio de intercambio del mundo andino).

El movimiento indígena intervino en el proceso de institucionalización de las propuestas de educación intercultural bilingüe, debido a que, junto a tierra y territorio, la educación fue una de sus demandas principales. La educación consolida la identidad de las poblaciones indígenas y fortalece las organizaciones sociales. La disputa por el control de la educación indígena fue una disputa política. Sebastián Granda (2017) resalta la importancia de este primer momento de existencia autogestionada. La sostenibilidad de la iniciativa educativa, ya sea por la participación directa de las comunidades en la gestión y control del proyecto o por la cooperación internacional, permitió el desarrollo de una propuesta educativa autónoma:

En relación al ámbito de la propuesta educativa, algo que caracterizó al SEIC en materia educativa fue su capacidad para diseñar y poner en práctica una propuesta formativa que consideró y se acopló a las particularidades lingüísticas, culturales y sociales de la zona en cuestión, y que se alineó con los requerimientos del proyecto político del momento. En buena parte, lo anterior se logró gracias al amplio margen de autonomía que tenían las comunidades indígenas para tomar decisiones sobre el papel y la forma de organización de la educación (Granda, 2017, pág. 15)

La participación directa de la comunidad en la toma de decisiones pedagógicas —el papel central de la comunidad en la definición, planificación, gestión y evaluación de sus procesos educativos— configuró una propuesta educativa de corte popular, intercultural y política a tono con otras experiencias educativas del continente, como la de las escuelas Zapatistas en Chiapas, México, o las escuelas impulsadas por el Consejo Regional Indígena del Cauca en el Valle del Cauca, Colombia. Propuesta que se definió, desde la agencia de los subalternos, como ‘educación propia’:

Por una educación “que naciera de y se adecuara a la realidad” se entendían varias cosas: un proyecto educativo que se organizara en base a los requerimientos y necesidades de las comunidades indígenas de la zona, que se alineara con sus causas y proyectos de corto, mediano y largo plazo; que considerara y acoplara a sus tiempos y dinámica de vida; que utilizará la lengua materna como el medio fundamental de comunicación y aprendizaje; que fuera impartida por personas de las mismas comunidades, y que fuera regentada y orientada por las mismas comunidades. A este tipo de educación, es a lo que los líderes indígenas y el equipo misionero denominaron educación propia (Granda, 2017, pág. 49).

De esta manera, la propuesta educativa se organizó sobre la base de las necesidades de la zona y se adecuó al contexto y dinámica de las comunidades indígenas. La orientación política de la propuesta hizo que se formase otro perfil de docente, llamado ‘educador popular’, quien además de sus competencias escolares tenía que involucrarse en el trabajo organizativo de la comunidad, y, en algunas ocasiones, liderarlo[1]. La propuesta rebasó de esta manera los límites de la escolaridad tradicional. Y funcionó como agente de transformación de los modos de vida y existencia de las comunidades. Vale anotar que otra de las fortalezas de los educadores populares es que, a más de cumplir con los requisitos que su tiempo o la actualidad exigió para el desempeño del cargo, el proceso de formación docente es transversal a la propuesta del SEEIC. Quizás en la capacidad de gestión formativa se encuentra una de las instancias estructurantes de la autonomía. Apuesta pe-

---

[1] El acierto histórico del proyecto educativo del SEEIC radica en que los educadores populares provenían de las propias comunidades y eran escogidos por éstas. Su dimensión crítica obedece a que se trata de un proceso situado en una realidad específica.

dagógica-política, que ha sido liderada por padre José Manangón por más de 30 años.

Si bien las escuelas clandestinas y los centros de alfabetización funcionaron desde 1970, el Proyecto Educativo Quilotoa se formalizó en 1976. Pero el Estado lo reconoció oficialmente 18 años después, en 1988 con la denominación de Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC). Luego, pasó a depender de la DINEIB, pues el sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) había iniciado. En 1993, se creó el Colegio Jatari Unancha, que fue uno de los logros más importantes, pues permitió desarrollar una propuesta educativa de mayor proyección social. En 1999 se consolidó definitivamente como Sistema de Educación Experimental Intercultural Cotopaxi (SEEIC)[2].

Sin embargo, el Gobierno de Rafael Correa, a través de la implementación del Plan Decenal de Educación (2008) y de la LOEI (2011), dividió el proceso de educación indígena y la lucha constante del SEEIC, porque las redes de escuelas y centros de alfabetización pasaron a ser parte del Distrito Educativo controlado por el Ministerio de Educación. Es decir, el DINEIB perdió su autonomía de gestión. A pesar de todo, el trabajo, el liderazgo, la protesta del P. José Manangón logró sostener al Colegio Intercultural Bilingüe Jatari Unancha para ofrecer la educación liberadora y transformadora para las comunidades indígenas de Cotopaxi.

En la actualidad, el SEEIC trabaja con un programa educacional bilingüe e intercultural para la comunidad indígena, donde los estudiantes, sus familias y por extensión las comunidades se convierten en los agentes del proceso educativo. A la vez, plantea

---

[2] El SEEIC ofrecía un servicio educativo a distintos niveles: 23 wawakunapak wasi (preescolar), 50 escuelas indígenas (escolar), 4 centros de alfabetización y nivel medio con un Colegio Indígena Intercultural Bilingüe “Jatari Unancha” (secundaria), cuya modalidad era semipresencial y funciona con 16 centros educativos.

alternativas de trabajo productivo propio para mejorar las capacidades de utilización de los recursos naturales que poseen las comunidades kichwas de Cotopaxi e indígena en general. La Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Comunitaria “Jatari Unancha” pertenece al sistema de educación ordinaria. Está conformada en la actualidad por 16 extensiones: Angamarca, Casa Quemada, Cochapamba, Guayama, Guangaje, Guasaganda, La Plancha, Maca, Nuevos Horizontes, Palo Blanco, Pastocalle, Pujilí, Sunikilak, Tigua, Yanahurco, Zumbahua, las mismas que pertenecen al distrito Pujilí-Saquisilí, circuito Zumbahua.

### **La propuesta educativa**

La concepción de la educación como práctica cultural y política pensada por la Pedagogía Crítica y recuperada por los Estudios Culturales y el Programa modernidad/colonialidad, permite definir a la educación como un espacio de disputa por mantener o superar las asimetrías: organización, lucha y afirmación cultural de los subalternos. La problemática de producción y regulación de subjetividades, discursos y hábitos cobra el protagonismo del quehacer educativo.

El problema educativo que hizo urgente la necesidad de una ‘educación propia’ era que la educación oficial del Estado desconocía la realidad de las comunidades indígenas (colonialidad del Saber / discriminación y dominación). En este contexto:

La escuela nueva debía re-pensar y cambiar los fundamentos y bases pedagógicas de la educación tradicional, y debía considerar tanto el tema de la lengua materna de la población (el kichwa), como la educación informal del hogar y el medio. En la misma línea, plantean que el proyecto educativo debe alimentar el proyecto productivo de la zona y convertirse en un propulsor de las iniciativas de mejoramiento



ovino, diversificación de cultivos, y forestación intensiva (Granda, 2017, pág. 36).

El trabajo conjunto de la Misión Salesiana y las comunidades estructuró una red de escuelas distribuidas en toda la zona, lo que fortaleció el proceso organizativo de las comunidades en su lucha por la tierra, el agua y condiciones de una vida digna. El proyecto educativo buscó desmarcarse de la educación privada, por su carácter elitista, y de la educación fiscal, por su baja calidad, de ahí que se pensara desde lo propio y desde la realidad cultural indígena que, en otro contexto había sido plateado ya por Paulo Freire: “la necesidad de generar una propuesta educativa que naciera de y se adecuara a la realidad de la zona” (49).

La propuesta educativa del SEEIC funciona con el trabajo pedagógico al interior y fuera del aula. Así el trabajo de la implementación de proyectos escolares, o la huerta familiar, la granja pedagógica, cuyera, los tejidos, las artesanías y otras actividades es clave porque permite la integración de la teoría con la práctica. En este mismo sentido, el trabajo del docente consiste en tener una actitud y aptitud positiva para enseñar al alumno a pensar en cosas innovadoras que el mundo moderno exige aprender, pero situadas en las necesidades inmediatas de las comunidades. Es en este punto, donde se puede encontrar una de las más importantes diferencias con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB):

Ahora bien, si algo diferencia a la propuesta educativa de la Escuelas Indígenas del Quilotoa de las propuestas de educación intercultural bilingüe es el sentido mismo de la propuesta, pues tanto la apuesta por el fortalecimiento de la lengua y la cultura propia, como la apuesta por la apropiación del español y ciertos elementos de la cultura blanco-mestiza, tenía como finalidad central su re-constitución como pueblo y la construcción de un nuevo tipo de relación con la sociedad mayor. En esa medida, se trata de una pro-

puesta que rebasó el horizonte estrictamente lingüístico y culturalista en el que muchas de las veces se han quedado las iniciativas de educación intercultural bilingüe en la región, en especial aquellas impulsadas desde el Estado (Granda, 2017, pág. 58)

Paulo Freire, en la *Pedagogía del oprimido* (2017) y *Pedagogía de la esperanza* (2018), hace énfasis en una educación popular que despierte con intensidad el interés y el trabajo de un docente comprometido que piensa en la vida y en la existencia de los nuevos sujetos que son los estudiantes[3]. En la educación se manifiestan las sensaciones, los cambios y las curiosidades que resaltan un grado máximo de liberación para la transformación de una sociedad mejor. Según Freire, la educación es la conciencia humana donde todos aprenden con libertad a prestar servicios entre sí mismos. Este análisis de la situación genera asombro porque la educación como conciencia nos lleva a la reflexión. La educación es un refugio de bienestar y una cuna que guarda una íntima experiencia humana, asociada al trabajo docente. La labor pedagógica insiste en la sustentación teórica y empírica, el rigor y

---

[3] De acuerdo a Katherine Walsh (2013), Paulo Freire centra su propuesta pedagógica de liberación en tres puntos: concientizar a las comunidades sobre su condición de subordinación para que reconozca la necesidad de la lucha, crear estructura socio-educativas que sostengan los procesos de humanización y actuar sobre las estructuras para cambiarlas. El horizonte de liberación a través de la acción político-pedagógica apunta a la comprensión de la vida en existencia. La configuración de una nueva forma de conocer pone en juego nuevas condiciones ontológicas de la existencia y de la re-existencia, y produce dislocaciones a los discursos que entretejen el cuerpo colonial. Una configuración distinta del poder y del saber entraña, de esta manera, la esperanza política y la posibilidad epistémica de una sociedad diferente. En esta perspectiva, la identidad cultural se define como un proyecto de cuestionamiento ontológico, existencial y racial a los centros de colonialidad del poder y del saber, que representados por el Estado instituyen prácticas de homogenización y aculturación, características de las sociedades latinoamericanas.

la calidad para generar conocimientos o las condiciones adecuadas para su producción, la coherencia o incoherencia y el grado de correspondencia en que a través de los mismos se enlazan el pensamiento y la realidad, es decir, una educación desde la praxis para la transformación.

La MSc. Mery Martínez (2017) en una entrevista personal cuenta que “el trabajo continuo del SEEIC es despertar la conciencia del individuo para que se sienta liberado de sus pensamientos, sentimientos, sufrimientos ante la situación naturalizada que vivieron en las décadas anteriores”. Es decir, que el indígena pensaba que la vida siempre es así y será así, no hay remedio que hacer para superar los obstáculos. Frente a esta situación, la educación del SEEIC rompe los paradigmas marginales del sistema de educación estandarizada para valorar la identidad del pueblo andino, su cultura, historia y transformar la realidad del hombre.

Actualmente el SEEIC trabaja en 5 líneas de investigación. La primera, se centra en el aspecto pedagógico porque existe la experiencia educativa de 40 años en los que se ha ejecutado y aplicado la metodología propia en el proceso enseñanza aprendizaje de los niñas, niños, jóvenes y adultos indígenas. La segunda, en lo referente a la cultura porque se ha podido compartir la manera de pensar de las comunidades indígenas, a partir de los sueños, anhelos, sufrimientos, convivencias, pero es necesario procesarlas en documentos para tener evidencias y determinar los cambios que tiene la cultura kichwa de Cotopaxi en la actualidad. La tercera, es la dimensión productiva porque se tiene una experiencia en investigaciones de producción agropecuaria, fondos de ahorro común estudiantil (FACE) para que los estudiantes, sus familias y comunidades desarrollen ciencia y tecnología. La cuarta, está focalizada en el proceso socio-político porque las comunidades indígenas tienen sus lógicas propias, manejo de poder y democracia para un país inclusivo. La quinta, es de singular importancia

porque se trata de los trabajos monográficos de los estudiantes, a través de la sistematización de experiencias en el lapso de seis años de estudio podrán desarrollar proyectos mayores y obtener iniciativas de emprendimiento. En torno a estos aspectos esenciales, el SEEIC continúa con su trabajo para aportar la EIB en Cotopaxi y mejorar la vida de las comunidades indígenas Kichwas de Cotopaxi.

En definitiva, el SEEIC es un sistema de relaciones entre educación, campos de trabajo comunitario y grupos humanos. Por ello, se considera que este sistema educativo es un estilo de hacer, servir, contribuir a la realidad del pueblo indígena. De acuerdo a Sebastián Granda (2017), es una iniciativa autogestionada de educación indígena que propuso formas alternativas de organización del trabajo educativo tanto a nivel curricular, como a nivel metodológico y didáctico. En este sentido, la mayor innovación educativa construida ha sido la metodología de enseñanza-aprendizaje, que ejemplifica el postulado freireano, pues es un método que “está comprometido con la vida” y “piensa en la existencia” (Freire, 2018, pág. 57).

El método DPRAC (Diagnóstico, Partir de la experiencia, Reflexión, Ampliación del conocimiento y Cambio de la realidad) propuesto por el SEEIC, permite el desarrollo de procesos cognitivos y empíricos en un ambiente de trabajo apoyado en los postulados filosóficos de Paulo Freire y la interculturalidad. Se trata de una metodología propia y desarrollada de forma comunitaria y que ha sido articulada desde múltiples voces: un método para el trabajo pedagógico y didáctico que permitiese la superación de estas necesidades específicas de las comunidades indígenas.

1. **Diagnóstico.**- La primera fase metodológica es la herramienta esencial para la producción y percepción del aprendizaje de los estudiantes. Se busca activar los saberes previos (conocimientos, habilidades y experiencias) del es-

tudiante. Responde a la pregunta: ¿Para qué? Esta pregunta invita al docente a recorrer un largo camino pedagógico que parte de la identificación del estudiante. Es él quien CONOCE y quien está en capacidad de HACER en relación a las destrezas, los contenidos o la unidad de aprendizajes. Ayuda a determinar qué le GUSTARÍA SABER al alumno o qué le INTERESA en relación con la asignatura de aprendizaje. Admite, por otra parte, la posible comprensión de los mitos y tabúes que son necesarios deconstruir. De este modo los estudiantes demuestran que dominan los pre-requisitos necesarios para abordar los contenidos de la unidad presentada en cada módulo. En el ejercicio docente se hace evidente que el diagnóstico, en tanto fase metodológica inicial para la construcción del conocimiento, parte de las habilidades cognitivas intrapersonales e interpersonales. La comprensión que el estudiante tiene de sí mismo, como de los otros y de su entorno implica la revalorización de la vivencia como instancia de articulación de sentido. En el espacio educativo, las vivencias permiten relacionar los objetivos de aprendizaje con la estructura simbólica de la cotidianidad de los estudiantes, compuesta por hábitos, conceptos y representaciones específicas. Esta exploración didáctica permite, de esta manera, encaminar el proceso hacia la formación del pensamiento crítico. Esta fase metodológica no concluye hasta que se plantea la pregunta del hacer y del pensar: ¿Cómo? A partir de este momento, se busca que el docente, a partir del diálogo con los estudiantes, decida sobre las categorías didácticas a usar durante el proceso, así como sobre las estrategias de trabajo y de evaluación. Entre las que destacan: diálogos informales, sencillas tareas de desempeño individual y/o grupal, cuestionarios simples de tipo sondeo, construcción de redes o

mapas semánticos y escribir reseñas cortas de manera individual o grupal.

2. **Partir de la experiencia.**- La segunda fase metodológica permite realizar actividades de trabajo con los estudiantes donde se acercan al conocimiento. De esta forma, los docentes deben responder a la pregunta: ¿Para qué? La respuesta orientará la práctica de aula, al tiempo que involucrará a los estudiantes en un horizonte de concientización del mundo que les rodea. La comprensión y valoración de la realidad social y cultural de la comunidad educativa se construye desde una base vivencial. Es en el espacio entretejido de la experiencia de los estudiantes, la intención pedagógica y los conocimientos de la clase donde el estudiante desarrollará sus habilidades (cognitivas, procedimentales, actitudinales y culturales). Para realizar estas actividades es fundamental proponer: ¿cómo?. El trabajo de enseñanza-aprendizaje concreto propone varias estrategias: vivencias directas, salidas pedagógicas, realizar encuestas, sondeos, entrevistas, trabajar con material concreto, experiencias indirectas, observar y discutir relatos, textos, videos, música, películas, etc., dramatizar en clase, explorar informalmente en libros, revistas u otras fuentes bibliográficas.
3. **Reflexión.**- La tercera fase metodológica es el nido de la situación comunicativa para la toma de decisiones. La dialéctica que distingue el nido de la reflexión se configura entre lo que el estudiante sabe y ha vivido, experimentado y reflexionado, por un lado; y lo que el proceso pedagógico pone a disposición, por otro lado. Es en el trabajo concreto, en la experiencia familiar o en las búsquedas e inquietudes personales de los estudiantes donde se construye la propuesta de educación popular. Su experiencia en la vida comunitaria y la identificación de este lugar de enunciación y

de existencia genera un desequilibrio cognitivo. A partir de la reflexión, se busca cambiar las maneras de pensar del estudiante, en consonancia con la realidad intercultural que lo define. Se relaciona, además, con la toma de decisiones personales que le permitirán contemplar su vida cotidiana en un horizonte de emancipación, en un trayecto que va desde la educación popular hacia la libertad. En esta fase es importante responder a la pregunta: ¿Para qué?. Esta pregunta orientará las experiencias vividas, ya que al compartir ideas, sentimientos, opiniones y conclusiones entre pares se pone en juego el proceso dialéctico de subjetivación de los estudiantes. Se pueden plantear, por otra parte, preguntas de aprendizaje, teniendo en cuenta los vacíos o lagunas identificadas en el compartir, para crear la necesidad de aprender: ¿Qué necesito averiguar / aprender para lograr los objetivos de esta unidad? El docente tiene que responder, según las necesidades del contexto, la pregunta de: ¿cómo? Las estrategias metodológicas propuestas por la educación popular alimentan las posibilidades del ciclo de aprendizaje son dialógicas. El diálogo entre docente y estudiante como base que sustenta la expansión del conocimiento requiere imaginación y creatividad, porque la formulación de preguntas constituye una reflexión continua, renovación de conocimientos y despertar del ser hacia la existencia. Actividades de dibujar, graficar, bosquejar, parafrasear, llevar un diario o grabar ayudan al estudiante a desarrollar continuamente la experiencia.

4. **La ampliación del conocimiento.**- cuarta fase metodológica en el contexto de una educación encarnada en la praxis, la reflexión y la acción. Este momento se trata en la sistematización de las ideas de los estudiantes, que se construyeron durante la reflexión al promover su curiosidad como resul-

tado de la conciencia liberadora, por lo tanto, no se trata de traspasar contenidos a la mente de los alumnos. La experiencia de aprendizaje consiste en posibilitar la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes y con colaboración del docente. Para llegar a la construcción del conocimiento es importante responder a la pregunta ¿Para qué? El alumno podrá sistematizar, organizar, pulir, ampliar conocimientos para desterrar información, mitos y tabúes del contexto. Además, se basa en el desarrollo de la comprensión lectora, de manera significativa, para el desarrollo de la destreza escrita. Para lograr un proceso metodológico eficiente es necesario conocer el ¿Cómo? Llegar a construir el contenido científico se pueden usar las siguientes estrategias: lectura del módulo, realizar las actividades del módulo, leer fuentes adicionales (libros, revistas, internet...), escuchar explicaciones del profesor y tomar notas, escribir resúmenes propios, elaborar esquemas, carteles, etc.

5. **El cambio de realidad.**- en esta fase se pone en práctica todo lo hecho en los procesos anteriores. Una vez que el aprendizaje ha sido adquirido, los estudiantes son capaces de repensar lo que ya sabían con nuevos conocimientos, es decir, hay una estabilización de la comprensión del proceso de enseñanza. Al trabajar en esta fase, es importante tener en cuenta el ¿Para qué? Se aplican procesos didácticos y el alumno fortalecerá aún más el conocimiento científico a través de la transformación de la realidad a partir de lo aprendido y desarrollará las competencias de la asignatura y la participación colectiva. De esta forma se verifica el verdadero fruto del aprendizaje. Es importante, también, responder el ¿Cómo? Para lo cual el docente dispone de estrategias para el desarrollo de pequeños proyectos: individuales o colectivos, en la escuela o en la comunidad, realizar exposicio-



nes, organizar asambleas y debates, realizar publicaciones, organizar mingas, etc.

En síntesis, el DPRAC constituye una metodología de enseñanza-aprendizaje propia de una praxis liberadora. Fabián Carrión y Edgar Isch (2020) estructuran las posibilidades teóricas de la innovación educativa en su profundidad y complejidad, y la definen como un proceso de cuestionamiento del estado de cosas de una realidad educativa, con el propósito de transformar las condiciones materiales que la hacen posible. De acuerdo con Floralba Aguilar (2020), una innovación educativa está compuesta por tres dimensiones: ontológico, epistemológica y axiológica.

De esta manera, la propuesta educativa del SEEIC a nivel ontológico se construye desde el protagonismo de las comunidades para disputar por el capital simbólico (Bourdieu) necesario para la construcción de proyectos de vida y de existencia en un horizonte de emancipación. La lectura, comprensión e interpretación de la realidad es la condición para la articulación de formas de proyectos civilizatorios diferentes. A nivel epistemológico, los currículos se han generado a partir de la singularidad de los territorios y la recuperación de la memoria colectiva de las comunidades indígenas. El DPRAC se concreta gracias a los recursos elaborados por los educadores populares (los primeros años se trabajó con cartillas para el kichwa, luego con folletos para las asignaturas y finalmente con módulos de autoformación para las cinco áreas básicas). Así, los recursos exploran la cotidianidad y dialogan con el currículo nacional vigente (2010, 2016), pero se encuentran adaptados a la experiencia histórica del SEEIC, sin descuidar las contradicciones latentes de la sociedad del conocimiento en las periferias. A nivel axiológico, la propuesta del SEEIC se inscribe en la interculturalidad, entendida como un sistema de relaciones de diálogo, discusión, transgresión y subversión que pone en juego una lógica de auto-representación, el lugar de la otredad y de

la alteridad, y los vínculos con el ecosistema, diferentes al modelo eurocéntrico de la colonialidad.

Alexis Oviedo (2018) entiende el currículo como un campo de disputa político y epistemológico: “la definición de los currículos corresponde a la iniciativa y la imaginación de los propios pueblos indígenas a través de sus expertos, cuyos saberes y experiencias radican en la memoria cultural profunda” (pág. 17). La necesidad histórica de una educación propia fue construida por el SEEIC en diálogo y en diferencia con el MOSEIB. Así, mientras el modelo para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe está organizado en cuatro momentos, el DPRAC profundiza a través de la intervención crítica en la realidad. Se trata de una propuesta que cuestiona los fundamentos del modelo formal y que invita a pensar la calidad educativa desde otros supuestos: la interculturalidad, el buen vivir, la participación comunitaria, la relación con la producción y la formación integral humana en una nueva lógica de relaciones con el pasado, la naturaleza y la existencia.

La tarea de pensar la pedagogía desde lo decolonial supone un proceso de reflexión sobre la práctica educativa, en miras de re-humanización de los seres humanos. La pedagogía decolonial cuestiona las lógicas y las matrices culturales del saber y del poder colonial, pues es asumida como “el puente irreducible entre la de(s)colonialidad del ser, del hacer y del poder” (12). El imperativo pedagógico puede poner en marcha, de este modo, procesos de emergencia de subjetividades negadas por el proyecto histórico, económico y político hegemónico. Se puede concebir a la pedagogía decolonial como una contranarrativa construida desde el compromiso ético de la emancipación y la transformación social. Las prácticas pedagógicas inscritas en las memorias colectivas suponen tramas de resistencia y (re)existencia para los pueblos. Estas pedagogías alternativas se estructuran desde la singularidad de territorios conflictivos y el diálogo; asumen, de esta manera,

la criticidad como eslabón teórico para comprender la realidad con la intención de transformarla. La vida se redefine desde lo cotidiano y la puesta en cuestión de las intersecciones epistémicas que abren las puertas al debate por el derecho a la vida y por la legitimidad de otras formas de construir conocimientos. Por tanto, se puede pensar a la propuesta educativa del SEEIC como una pedagogía decolonial.

## **Casa Abierta Sinchi Yuyay Jatari Unancha**

Desde la década de los noventa, el Colegio Intercultural Bilingüe Jatari Unancha realiza la Casa Abierta para exponer los trabajos prácticos y educativos de los estudiantes de tercer año de Bachillerato, pertenecientes a las cuatro figuras profesionales: (1) Industria de la Confección, (2) Instalaciones, Equipos y Máquinas Eléctricas, (3) Mecanizado y Construcciones Metálicas y (4) Producción Agropecuaria. Dentro de la propuesta educativa, la figura profesional se define como la oferta del Bachillerato Técnico, que busca la generación de pequeños emprendimientos, el trabajo propio, el empleo propio que aporten a la economía familiar y comunitaria y como forma de auto sostenimiento.

La formación de las cuatro figuras profesionales culmina con la elaboración de monografías (desde los años noventa hasta el 2015, que pasaron a denominarse tesis). La tesis tiene dos objetivos: desarrollar la cultura escrita (95% en español y 5% en kichwa) en los estudiantes del tercer año de bachillerato y construir la memoria del proceso educativo en la intersección de experiencia individual, familia, institución y comunidad. El proceso de elaboración tiene cuatro momentos distribuidos en 10 meses de trabajo:

1. **Presentación del tema.**- los estudiantes presentan tres temas tentativos de acuerdo con la especialidad. Se sugiere que para buscar estos temas se piense, primero, en las necesidades de

la vida familiar, así como en sus inquietudes personales. Los temas, aparte de responder a las exigencias del contexto, deben buscar la innovación. En algunas ocasiones, el equipo técnico de las figuras profesionales presenta un banco de temas para que el estudiante seleccione. El tema final es escogido, al final, por parte de los docentes en reuniones para la discusión, lectura y análisis de la viabilidad del tema, teniendo en cuenta indicadores de costos, innovación, profundidad de investigación, análisis geográfico y la contribución a la familia, que en definitiva determinarán si el tema de investigación propuesto es factible o no. Después, se asignan tutores para el acompañamiento en la escritura de la tesis. Los tutores tienen que poseer el perfil técnico, la experiencia, vínculos con la comunidad y la ubicación del centro para poder contribuir con pertinencia al desarrollo de la investigación.

2. **Explicación del desarrollo de la tesis.**- cada tutor trabaja con un máximo de 7 tesis y organiza el cronograma de trabajo, para que los estudiantes avancen de forma autónoma en la escritura de la tesis. Para lo cual, los estudiantes han recibido un taller intensivo de 10 días sobre metodología de investigación; a la vez que, cuenta con las destrezas desarrolladas a lo largo del proceso formativo. El seguimiento se realiza a partir de tres tutorías individuales al mes, y una tutoría grupal el último viernes de cada mes, donde los estudiantes presentan el avance de la escritura de su tesis. El trabajo grupal tiene una doble finalidad: motivar y retroalimentar el proceso; y la formación humana centrada en la reflexión del trabajo, la familia y el cuidado de la vida. Las tutorías desarrolladas en este momento es un componente transversal para el proceso.
3. **La escritura de cuatro capítulos.**- es el trabajo autónomo del estudiante a partir del esquema de tesis presentado

por los tutores. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, la delimitación del tema, justificación y objetivos. El Capítulo II es la Investigación Científica, donde el estudiante presenta los conceptos, los tipos, la estructura y las características del objeto de estudio, pero en función de las figuras profesionales. El Capítulo III es el desarrollo de la propuesta técnica: diseño, construcción e instalación de la máquina (o del producto). Este apartado depende de la figura profesional porque es éste el que instituye el proceso específico de elaboración. El Capítulo IV es el análisis de costos e inversión para la elaboración de los productos. Las conclusiones, las recomendaciones y anexos cierran la escritura de la tesis.

4. **Análisis de resultados.**- corresponde a la autoevaluación de los equipos de las distintas áreas profesionales, para conocer las dificultades, los logros, los avances del proceso de elaboración de la tesis y del producto. Al identificarse los casos que requieren intervención de parte del centro de estudios, se buscan alternativas para apoyar el proceso de culminación de los estudios. Otra función de estas reuniones de trabajo es evaluar las posibilidades productivas y laborales de los proyectos de investigación.

El proceso de elaboración del producto es simultáneo al proceso de escritura de la tesis. Después que se ha desarrollado la investigación conceptual, a la par que se escriben los Capítulos III y IV, los estudiantes construyen sus productos. Para algunos productos, se puede trabajar en los talleres del SEEIC o de forma autónoma, en un taller alquilado cuando la complejidad del producto así lo requiera. Para solventar los costos de producción los estudiantes cuentan con la Caja de Ahorro Jatari Unancha (CAJU). Desde octavo año, se trabaja la cultura del ahorro. Los estudiantes ahorran cada sábado un mínimo de 0.25 de dólar, con el fin de que este di-

nero sea usado para cubrir sus gastos en el desarrollo de la tesis. Si el estudiante no utiliza el dinero, se devuelve el monto acumulado más intereses en el día de la incorporación. Así la construcción del producto es factible porque es autogestionado.

Al finalizar el proceso investigación, los estudiantes presentan oralmente el trabajo desarrollado, por ejemplo: los tejidos, bordados, bisuterías, productos agrícolas y pecuarias (cebolla, papa, melloco, oca, mashua, espirulina, cuyes, pollos, tilapia, trucha, ganado bovino), procesos de industrialización, emprendimientos y diseño, construcción e instalación de máquinas eléctricas y mecánicas. Tradicionalmente, este evento realizaba en la plaza de San Agustín de Latacunga, Cotopaxi. En el año 2020, por la pandemia, se decidió mantener este evento de socialización de manera virtual; luego, en el año 2021, se realizó de forma presencial en Pujilí, con la participación de Jatari Unancha wamrakuna, se ha dado continuidad con el nombre: “*Sinchi Yuyay*” (Pensamiento fuerte).

La palabra kichwa Sinchi, quiere decir fuerza, fortaleza, transformación. Este nombre es muy significativo porque la educación indígena de Cotopaxi ha logrado caminar y salir adelante con fuerza y esperanza para recuperar la dignidad del pueblo y como seres humanos. Fuerza, como un fruto de la organización de sujetos que buscan respeto y valoración por una educación propia. Yuyay significa memoria, pensamiento, sabiduría para avanzar al futuro, pero sin olvidar el pasado. Esta palabra es importante porque la sabiduría kichwa surge de las organizaciones de mujeres y desde el tejido de experiencias en donde se relaciona la formación académica con el trabajo práctico.

La memoria como tejido social y transformador ha permitido mantener una educación propia con carácter comunitario, liberador y productivo. Por eso, pensamos que es importante guardar la memoria del Colegio Jatari Unancha como un referente de la edu-

cación intercultural bilingüe, EIB, en Ecuador, aún en momentos de grandes desafíos como el actual. Para Catherine Walsh (2013), el ejercicio de ‘ir tejiendo pedagogías’ consiste en el aprendizaje de procesos colectivos que pongan entre paréntesis la matriz colonial de las sociedades latinoamericanas. Los caminos de lucha y los horizontes de transformación social son trazados desde y por las organizaciones sociales en la reivindicación de la memoria colectiva y el propósito de construcción de rupturas, transgresiones, desplazamientos y subversiones en un orden político, epistemológico, existencial y fenomenológico. Las pedagogías decoloniales son metodologías críticas para desaprender la herida colonial e inventar nuevos modos de resistencia, existencia y re-existencia enraizadas en territorios específicos.

### **Cierre provisional**

La historia del pueblo indígena ha sido marcada doblemente por la colonialidad y la resistencia. Frente a los procesos de homogenización operados por el poder colonial, los procesos de lucha simbólica por mantener las formas de identificación propias configuraron una vía de continuidad de la cosmovisión andina. En el siglo XX, pese a que es “evidente el divorcio y la desarticulación entre la política educativa propuesta desde el Estado, desde lo político, y las necesidades y requerimientos de cada uno de los pueblos que habitan el Ecuador” (Manangón, 2015, pág. 24), la necesidad de una propuesta educativa pensada desde la singularidad indígena se hizo urgente. Por un lado, se tenía que superar el objetivo civilizador del laicismo que buscaba incorporar a las poblaciones indígenas al proyecto mestizo del Estado-nación, por medio de la revitalización de la lengua materna; mientras que, por otro, se necesitaba aprender la lengua hegemónica para disputar su representación en el espacio público.

Así el valor subversivo se debía a la capacidad crítica que se estructuraba en forma de una propuesta educativa propia que sirviera de condición para la lucha por la tierra contra el régimen de hacienda y la organización política de las comunidades indígenas. El conocimiento de la realidad suministra, de esta manera, un conjunto de elementos que permiten poner en marcha este proyecto. “Plantear, crear, inventar, cambiar las propuestas pedagógicas para que vayan acordes a lo que la comunidad y el país requieren, son parte de las actividades y obligaciones del docente” (27). De ahí que, se pueda hablar de una propuesta pedagógica popular, en consonancia con los símbolos, las representaciones, los discursos y las prácticas de los oprimidos. La función de este tipo de escuela consiste en reflexionar sobre las decisiones pedagógicas tomadas para responder a los contextos en un horizonte emancipador. Se trata, en resumen, de un compromiso por la transformación de la conciencia, las formas de vida y los modos de existencia del presente.

La idea de una educación propia fue una aspiración histórica que se constituyó en un proceso donde intervinieron múltiples actores (estatales, privados, internacionales), con el objetivo de no reproducir el modelo colonial de la educación hegemónica. Esta intencionalidad se centró en las necesidades de las comunidades indígenas y en el horizonte de una perspectiva intercultural: “la educación intercultural aparece como un modelo viable en tanto surge desde las comunidades, sin cerrarse en sí misma, sino que establece puentes entre las lenguas, culturas y saberes de los participantes y de la sociedad en general” (Manangón, 2015, pág. 20).

La EIB implica diálogo entre grupo sociales con diferentes culturas para fortalecer una educación liberadora, comunitaria y productiva. La educación intercultural se fundamenta en el bien común de la comunidad indígena porque rescata los propios valores, territorio e idioma propio. En conclusión, la EIB desde sus



principios filosóficos es una alternativa de socialización de los niños y niñas, jóvenes, adultos. Es un instrumento valioso para la formación de las futuras generaciones que valoren su cultura, familia. En líneas generales, la preparación abierta, permanente y vinculada a la vida propia de la EIB debe continuar en la práctica de los ciudadanos indígenas para engendrar de familia en familia y vivir con dignidad humana. En este sentido, para el caso ecuatoriano, la EIB significó una alternativa latinoamericana a la educación monocultural y monolingüe (colonialidad y eurocentrismo) que responde a las especificidades culturales, lingüísticas y epistémicas de las comunidades indígenas.

La innovación más importante desarrollada por el SEEIC es la metodología DPRAC, que permitió poner en juego un currículo propio, inscrito en el pasado, las necesidades y los anhelos de las comunidades indígenas. Las propuestas metodológicas de mayor alcance -aquellas que rompen con el asistencialismo- han sido aquellas que emanan de las prácticas cotidianas de los pueblos. La educación es entendida en su amplio sentido de formación, subjetivación y humanización. Desde este enfoque, los currículos apropiados serían aquellos que se encuentran acordes a las necesidades educativas específicas, tanto simbólicas (identidad, derechos y procesos políticos) como materiales (desarrollo y producción). Sin abandonar el horizonte de liberación, comunidad, política y producción, la propuesta educativa del SEEIC se ha adaptado, actualizado y redefinido a lo largo de los años. Esto ha sido posible porque ha situado el diálogo como eje transversal de la educación liberadora.

El modelo de educación intercultural bilingüe desarrollado por el SEEIC constituye una de las alternativas construidas desde las comunidades al modelo educativo del Estado. Desde el diálogo, la reflexión y la investigación propone un tipo de educación liberadora en capacidad de responder a las necesidades del contexto,

las exigencias del Estado, y las preguntas de la globalización. La pedagogía decolonial piensa la educación más allá de los espacios escolarizados. Son metodologías colectivas “de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (Walsh, 2013, pág. 29). Las luchas sociales son escenarios pedagógicos donde se cuestionan y construyen alternativas al orden colonial. “Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización” (Walsh, 2013, pág. 29). Son pedagogías que abren caminos para proyectos epistémicos, ontológicos y políticos que desestabilicen la lógica dominante.

Desde distintos lugares de intervención (actuación y enunciaci3n), la pedagogía decolonial se asume como una 3tica para imaginar formas de resistencia, insurgencia y (re)existencia, donde la experiencia de los pueblos, las comunidades y las organizaciones sociales disputa por la legitimidad de sus procesos. La concepci3n de la educaci3n como reflexi3n y pr3ctica que humaniza incorpora la diversidad de los modos de existencia de las comunidades. Esta perspectiva pone en evidencia de que un solo modelo pedag3gico no puede responder a las necesidades de una sociedad heterog3nea. La funci3n del di3logo reconoce el valor del otro, a la vez que fomenta la interculturalidad. Educar para la libertad significa construir alternativas al modelo educativo hegem3nico.

---

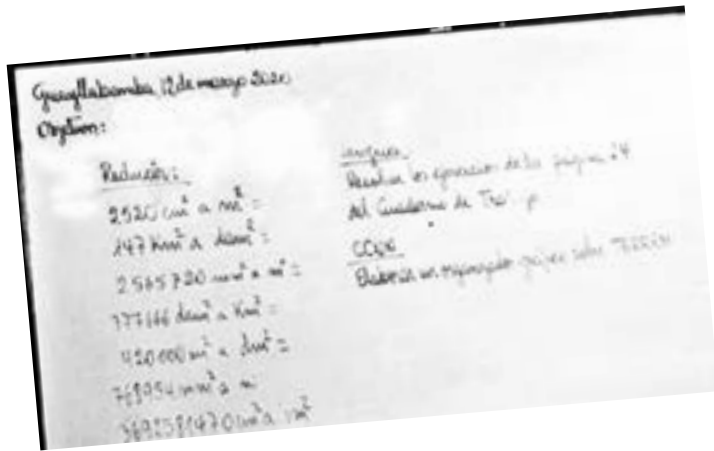
## Fuentes

Aguilar Gord3n, F. d. (2020). Filosofía de la innovaci3n e innovaci3n en la filosofía. En F. d. Aguilar Gord3n, *Filosofía de la innovaci3n* (págs. 21-62). Quito: Ediciones Abya-Yala.

- Carrión Jaramillo, F., & Isch López, E. (2020). De la innovación hacia la transformación educativa. En A. a. Educar, *Innovación educativa y pandemia* (págs. 115-130). Quito: Opción.
- Freire, P. (2017). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Granda, S. (2017). *La institucionalización de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su impacto en las iniciativas de educación propia: Reflexionando a partir de la experiencia del Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Manangón, R. S. (2015). *La memoria del Sistema Educativo Experimental Intercultural Cotopaxi (SEEIC) desde 1975-2010*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Martínez, R., & Burbano, J. (1994). *La educación como identificación cultural y la experiencia de la educación indígena en Cotopaxi*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Oviedo, A. (2018). *Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador (1989-2007): Voces*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En C. (. Walsh, *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (págs. 23-68). Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Zavala, V. (2002). *Desencuentros con la escritura: Escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

*Los sujetos  
de la educación juntos,  
a pesar de la pandemia*

PROF. STALIN VARGAS M.



## INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19 nos puso a prueba a todos, las escuelas, colegios y universidades tuvieron que cerrar sus puertas; estudiantes, padres, madres de familia y docentes en cuarentena, los gobiernos tomando medidas para dar continuidad al proceso educativo. El Ministerio de Educación diseñó el Plan Educativo COVID 19, lo cual constituyó un reto para la comunidad educativa.

En este escenario asumimos el reto y ahora echaremos un vistazo a lo que realizamos los docentes para educar virtualmente a nuestros estudiantes, las acciones ejecutadas por el gobierno para implementar su plan educativo, las experiencias vividas a lo largo de 16 meses de educación virtual, la búsqueda a los estudiantes sin conectividad para que continúen estudiando, la evaluación del trabajo docente, de los padres y madres de familia y algunas conclusiones del proceso educativo en medio de la virtualidad.

Les invito a leer y ser partícipes de una experiencia que deja muchas lecciones de vida, sobre todo el compromiso por continuar luchando para hacer realidad una educación de calidad.

## **EMPECEMOS**

El proceso educativo desde marzo 2020, tiene una particularidad, los docentes, haciendo uso del Whatsapp, Teams, Zoom y otras plataformas digitales, desarrollan su tarea de formar a los estudiantes, planifican las clases de acuerdo a la realidad de su escuela y colegio, realizan presentaciones Power Point, videos, convirtieron a su casa en aula digital, se comunican permanentemente con los estudiantes, madres y padres de familia para explicarles cómo deben realizar las tareas, la investigación, el trabajo en grupos; buscan a los estudiantes que no tienen acceso a la conectividad, les entregan las fichas pedagógicas en las casas y, por varias horas, trabajan con ellos.

Para estar a la altura de la situación, los docentes no se quedaron quietos, acudieron a cursos en línea, participaron en Webinar, para hacer un adecuado uso de las TIC y continuar con mucha entrega en su labor pedagógica. Los cursos virtuales son parte de la vida diaria de los docentes, durante la pandemia.



## LA ACCIÓN DEL GOBIERNO

Desde el Ministerio de Educación se desarrolló el Plan Educativo “Aprendemos juntos en casa” para la organización del ámbito pedagógico curricular, el mismo que plantea un currículo priorizado para la emergencia que se organiza a través de objetivos de aprendizaje vinculados a los objetivos integradores de cada sub-nivel educativo, con metodologías activas, fichas pedagógicas del proyecto, el portafolio estudiantil y la evaluación. Sumado a esto los programas de radio y televisión.

Las fichas pedagógicas del proyecto, elaboradas por el MINE-DUC, para cada mes y con actividades semanales, debían ser descargadas por los docentes y trabajarlas de acuerdo con el contexto en el que desarrolla su actividad el establecimiento educativo. En buena medida, las fichas elaboradas por los funcionarios del Ministerio no toman en cuenta la realidad social y los docentes tienen que adaptar a su contexto o, en casos extremos, no tomarlas en cuenta.

Por otro lado, el presidente Moreno, en cadena nacional de radio y televisión, al anunciar las medidas económicas, el martes

19 de mayo de 2020, señaló que “la educación tendrá un tratamiento especial, tendrán solamente una hora de disminución de su labor diaria, ya que las clases se están desarrollando de manera virtual”[1], los maestros trabajarán 35 horas semanales y se les reducirá el 12,5% del sueldo. Horas más tarde el ministro del Trabajo dijo que la rebaja salarial será del 8,33% por 6 meses y con posibilidades de renovación, es decir por 12 meses.

Ese tratamiento especial del que habló el presidente Moreno significó rebajar el sueldo a las maestras y maestros, ya que, según el Primer Mandatario, el trabajo que vienen realizando es virtual y lo desarrollan desde la casa, dijo además que la rebaja no será como al resto de trabajadores del sector público, porque es solo una hora menos de disminución en la jornada de trabajo. El resultado de esto, miles de docentes fueron recortados su sueldo, sus ingresos, pese a que se sumaron los gastos en internet, planes de datos, computadoras, entre otros elementos necesarios para la actividad docente.

Lo que el gobierno ignoró es que el magisterio, desde el mes de marzo del 2020 está laborando entre 14 y 16 horas diarias y en lugar de estimular, desvalorizó su trabajo, todo esto, para cumplir en ese momento las órdenes del FMI: reducir la masa salarial y con ello disponer de recursos y pagar la deuda externa y cumplir con los tenedores de los bonos.

Este tratamiento especial al magisterio, forma parte de la política de gobierno que durante el correísmo y el morenismo, se desarrolló: acoso laboral, incumplimiento del 6% del PIB para educación inicial, básica y bachillerato, escasa participación de docentes, padres de familia y estudiantes en la elaboración de las políticas educativas, persecución a los docentes que reclaman sus derechos, congelamiento de sueldos, insuficiente capacitación, entre otros.

---

[1] CADENA PRESIDENCIAL. Mayo 2020



A esto hay que sumar el recorte presupuestario al sector educativo, que desde enero a junio del 2020, representó un valor de 906 601 865 dólares en los siguientes rubros: gasto de inversión 503 814 476 dólares; gasto corriente de 402 787 388 dólares, esto afectó a los 89 Distritos educativos que implementan el Servicio para Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI) a nivel nacional, al Proyecto de Educación Básica de Jóvenes y Adultos “EBJA”, que está compuesto por la oferta educativa de alfabetización, postalfabetización, básica superior y bachillerato intensivo, a la educación inclusiva que está dirigida a niños, niñas, adolescentes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad, al sistema de alimentación escolar, textos escolares, uniformes escolares, la construcción de nueva infraestructura educativa y el recorte de los salarios a los docentes.

## **UNA EXPERIENCIA QUE MOTIVA Y AFIRMA LAS CONVICCIONES**

La primera pregunta que surgió luego de la suspensión de las actividades presenciales fue ¿cómo vamos a trabajar en la virtualidad y qué vamos a hacer con los estudiantes que no tiene acceso al internet y a un dispositivo electrónico? Realizamos una encuesta dirigida a padres y madres de familia del grado, encontrando que de los 38 estudiantes de Séptimo Grado del año lectivo 2019-2020 solo 15 de ellos disponían internet, 18 contaban con computadora, la mayoría debían comprar recargas para tener datos en el celular y cuatro no tenían acceso a la conectividad.

Con esa realidad tuvimos que realizar el trabajo y como estábamos en la época del “quédate en casa”, logramos incluir a la familia en el proceso educativo, en el caso de los estudiantes sin conectividad, resolvimos ir a dejar las tareas en sus domicilios, pese a correr el riesgo de ser contagiados por el virus. Fue una

tarea emotiva, ver salir a los padres y a los estudiantes a recibir las tareas y entregar las ya realizadas, con un 'gracias o un 'dios le pague profesor', hacía que nos afirmáramos en nuestras convicciones de docentes comprometidos con el cambio social. Fue la primera promoción de la escuela que se incorporó y realizó su programa por zoom.

Para el año lectivo 2020-2021, junto al resto de docentes de la institución tomamos varias medidas, para continuar con la labor educativa en medio de la virtualidad. Realizamos una encuesta a todas las madres y padres de familia de la escuela y obtuvimos datos interesantes: El 84% no estaba dispuesto a enviar a sus hijos a clases presenciales, el 87% dijo que la escuela no tenía las condiciones necesarias para el regreso a clases presenciales, quienes acompañan al estudiante en la realización de las tareas escolares el 69% eran las madres, 11% un hermano/a, 10% el padre, 6% la tía. El 69% de las tareas eran descargadas por celular, 18% por la computadora. El 50% tenía que comprar recargas. El 60% usaba el celular para que más de dos hijos realicen las tareas. El 52% tenía un trabajo estable.

Con los datos obtenidos tomamos varias medidas para garantizar la continuidad de los estudiantes en el proceso educativo. Un hecho importante en este proceso es que la familia ha sido partícipe directa en el estudio y realización de las tareas de sus hijos e hijas. Este es un paso importante que deberá ser calificado en la presencialidad que se avecina.

Una experiencia a destacar en este año es el desarrollo de una estrategia, la LECTURA EN FAMILIA, esto permitió que el estudiante, la madre, padre, hermanos lean y analicen varios textos. Tuvieron que grabar un video realizando la lectura y los resultados son interesantes, la familia se reunió para leer, dedicándole tiempo a esta actividad, lo cual nos permite afirmar que pudimos hacer de la lectura una actividad en la que la familia participa gus-

## Los sujetos de la educación juntos, a pesar de la pandemia



tosamente. Como la experiencia es valiosa, el próximo año lectivo vamos a generalizar esta experiencia a toda la escuela.



Stalin Vargas M.

---

La elaboración de los proyectos quinquimestrales, permitió que los estudiantes trabajen en equipo, desarrollen iniciativas para investigar los temas sugeridos, realicen el resumen de las ideas principales a ser expuestas, la participación de los padres y madres de familia, preocupados por comunicarse entre ellos, ayudar a elaborar el trabajo: video del proyecto quimestral.

Trabajar en equipo no es fácil, pero cuando asumimos el reto, nos comprometemos, si es posible hacerlo.

## **BUSCAR A LOS ESTUDIANTES SIN ACCESO A LA CONECTIVIDAD**

Hay que asegurar que todos los estudiantes continúen el proceso educativo, y eso no es una tarea fácil, más cuando los docentes no somos valorados por el Estado, existe un menosprecio a nuestra labor, esto se refleja ahora cuando el gobierno del presidente Lasso, planteó declarar la inconstitucionalidad de las Reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI.

Por otra parte, el compromiso que tenemos los docentes, la constante lucha por una educación de calidad, nos obligó a que



acudamos semanalmente a los domicilios de los estudiantes que no tenían internet para entregarles las fichas pedagógicas, explicarles cómo desarrollar las tareas, luego recibir las tareas, revisar y explicar nuevamente el tema. Con mis estudiantes que tienen necesidades educativas especiales, allí la labor fue más compleja, pero logramos llenar las expectativas.

Llegar a los domicilios de los estudiantes no es una cuestión sencilla, muchos viven en sectores apartados de la parroquia de Guayllabamba, los docentes de la escuela, muchas de las veces tuvimos que pagar la carrera de taxi o camioneta para llegar al lugar de destino y luego regresar a pie.

Esta realidad está invisibilizada, esto tiene que cambiar, el gobierno y las élites deben entender que se debe invertir en educación y salud, cumplir lo que dice la Constitución, desde el año 2012 se debía destinar el 6% del PIB en el presupuesto del Estado para la educación inicial, básica y bachillerato. No haber cumplido esto ha significado que 23.159 millones de dólares no se haya invertido en la educación desde el año 2012 hasta el año 2021.

## **LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES, MADRES Y PADRES DE FAMILIA**

Los esfuerzos realizados por la comunidad educativa para mejorar la calidad de la educación, requieren evaluarse de manera permanente, que sus resultados se evidencien en el día a día para tomar decisiones y cumplir con los objetivos propuestos en el Proyecto Educativo institucional.

En ese camino, estudiantes, madres y padres de familia, evaluaron el trabajo realizado durante el año lectivo. Veamos algunos datos:

Se solicitó que califiquen el trabajo del docente durante el año lectivo 2020-2021, los resultados fueron: Bueno 14%, MB 45%,



Excelente 41%. Esto significa que la calificación del trabajo al docente entre las cualidades MB y Excelente es del 86%. ¿Al preguntarles si el docente da a conocer de manera clara los objetivos de la clase? dijeron Siempre el 79%, algunas veces 21%, explica las formas de evaluar las tareas, los trabajos en grupo?, respondieron Siempre el 78%, Algunas veces 22%. ¿Explica la materia en forma clara y comprensible? A lo que dijeron Siempre 75%, Algunas ve-

ces 25%. ¿Mantiene la disciplina y el respeto en la clase virtual?, Siempre 97%, Algunas veces 3%. ¿Envía a tiempo las calificaciones de los parciales? Siempre, 84%, Algunas veces, 16%. ¿Envía las tareas en exceso? Siempre, 9%, Algunas veces 38%, Nunca 53%. ¿Cumple con los horarios para las clases virtuales? Siempre 97%, Algunas veces 3%

Cuando se les preguntó que califiquen la participación de la familia para que el estudiante aprenda y realice las tareas, dijeron: Regular 11%, Buena 30%, MB 43%, Excelente 16%. Esto significa que la participación de la familia entre MB y Excelente fue del 59%. También hay una autocrítica respecto de su participación.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

Los docentes tuvimos que reinventarnos, capacitarnos de manera urgente en el uso de las nuevas tecnologías, desarrollar nuestra tarea pedagógica tomando en cuenta la participación activa del estudiante.

En el tiempo de pandemia la familia ha tenido que convertirse en ayudantes de los docentes, se vieron obligados a recordar los conocimientos de cuando fueron estudiantes, a preguntar, consultar, morirse de las iras, reírse y alegrarse cuando salía bien la tarea. Todas las familias cumplieron con su cometido, varias se destacaron, dieron más, se comprometieron con la educación de sus hijas e hijos.

Han sido 16 meses duros y difíciles por las limitaciones de conectividad, muchos estudiantes tuvieron que esperar que el hermano o hermana mayor use primero el dispositivo electrónico para conectarse a clases virtuales o realizar las tareas.

Se desarrollaron importantes iniciativas para que la aprehensión de conocimientos, el razonamiento crítico, la comprensión lectora mejore.

Stalin Vargas M.

---

La responsabilidad de la comunidad educativa durante el año lectivo cumplió con las expectativas, madres y padres de familia junto a sus hijos presentes en las clases virtuales, preguntando, controlando el desarrollo de las tareas, los trabajos en grupo. Estudiantes investigando, leyendo, participando activamente en las clases virtuales.

Valores como la solidaridad y la responsabilidad, por ejemplo, fueron puntos altos en la comunidad educativa. Mostró que, en medio de las dificultades, sí es posible trabajar juntos, ayudarnos y alcanzar los objetivos.

Si alguien me pregunta después de esto, qué profesión elegirías, les diría que elijo nuevamente EL MAGISTERIO.

*Prof. Stalin Vargas M.,  
EX PRESIDENTE UNE NACIONAL*





***“Educadores  
con otra mirada”***

---

***Apoyamos al  
magisterio nacional***

---

---

## **Amicus curiae presentado ante la Corte Constitucional del Ecuador**

Señores Jueces y señoras juezas

**CORTE CONSTITUCIONAL DEL ECUADOR**

**EDGAR EFRAÍN ISCH LÓPEZ**, mayor de edad, ex Ministro de Ambiente, con cédula de ciudadanía No. 170637175-2, domiciliado en la ciudad de Quito; **FABÍAN AGUSTÍN CARRIÓN JARAMILLO**, mayor de edad, ex Vicedecano de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, con cédula de ciudadanía No. 170310801-7, domiciliado en la ciudad de Quito; **CARLOS FERNANDO RODRÍGUEZ ARBOLEDA**, mayor de edad, coordinador del “Colectivo Aprendamos a Educar”, con cédula de ciudadanía No. 170306416-0, domiciliado en la ciudad de Quito, por nuestros propios y personalísimos derechos, amparado en el artículo 12 de la Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional (LOGJCC) comparecemos en el caso No. 32-21-IN (ponente: Dr. Ali Lozada Prado) con el siguiente amicus curiae:

Como lo señala Baquerizo, J. (2006) el objetivo de este amicus curiae es el de aportar un criterio técnico docente a favor de la

Justicia[1], con el fin de colaborar con la Corte Constitucional en la resolución del caso No. 32-21-IN, este aporta lo damos en cumplimiento de nuestros derechos constitucionales y convencidos en que la democracia y participación deben ser ejes en los que se sustente el debate jurídico.

## **La obligatoriedad de cumplir las garantías constitucionales**

La Constitución ecuatoriana establece de manera muy clara el Derecho a la Educación en condiciones de “calidad y calidez” que son imposibles sin una actualización permanente, formación en servicio y dotación de las condiciones. Si la educación es un derecho para todos los ciudadanos y ciudadanas, involucra un trabajo que acerque a la docencia al estudio y comprensión de la realidad, en la que se encuentran factores asociados al aprendizaje que limitan el sentido de igualdad. Al no vivir en contextos iguales, los y las estudiantes no tienen condiciones justas para participar en los mecanismos de competencia “meritocrático” que imperan en el país.

Esto habla de una realidad cambiante, así como lo son los conocimientos científicos, particularmente de la psicología del aprendizaje y la pedagogía. Por tanto, si se quiere cumplir con la garantía de una educación de calidad y calidez, es indispensable contar con docentes actualizados.

Es en la actividad del docente de aula que, se sustenta el éxito de cualquier reforma educativa por lo que, la formación inicial y en ejercicio de éstos es fundamental. Por el contrario, “en la ausencia

---

[1] Baquerizo, J. (2006). El Amicus Curiae: Una Importante Institución Para La Razonabilidad De Las Decisiones Judiciales Complejas. Recuperado de [Http://Www.Revistajuridicaonline.Com/2006/06/El-Amicus-Curiae/](http://Www.Revistajuridicaonline.Com/2006/06/El-Amicus-Curiae/). Fecha de consulta: Jayo 08 de 2021.

de profesores capaces y comprometidos, cualquier propuesta de mejora es inviable”[2].

Por ello, los organismos multilaterales a los que el Ecuador pertenece y que tienen incidencia en proyectos educativos insisten en la necesidad de la participación docente. Participación que tendrá mejor nivel si el docente es adecuadamente formado y actualizado.

Atender a las distintas expresiones de diversidad existentes en nuestro país implica que el sistema educativo, las unidades educativas y los docentes tengan capacidad para responder de manera solvente, eficaz y contextualizada, atendiendo las diferentes condiciones personales y grupales con las que cada estudiante pueda estar relacionado. En particular, en lo referente a la atención a estudiantes con condiciones de discapacidad o de necesidades educativas especiales, cabe señalar que ello no ha sido parte de la formación universitaria específica de formación universitaria, con excepción de los últimos años, y menos aún de los Maestros que ejercen la profesión docente con distinta o ninguna formación académica.

Lo más importante lo señala UNESCO[3] de manera expresa al establecer que no se puede garantizar el derecho a una educación de calidad para todos depende de manera central, aunque no exclusiva, de maestros y maestras.

El mismo criterio lo sustentan, por ejemplo, la Organización de Estados Iberoamericanos -OEI- o la OCDE, entre muchos otros. Complementariamente, el Párrafo 2 del artículo 13 Observación general N° 13 del PIDESC referido a “El Derecho a recibir educación”, plantea la obligatoriedad de cumplir cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Nuevamente la capacitación docente es necesaria.

---

[2] Mourshed, M, Chijioke, C. y Barber, M. (2010) How the world’s most improved school systems keep getting better. McKinsey & Company. Londres.

[3] UNESCO (2007) Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos, (UNESCO, Chile)

Comprendiendo la interrelación, encontramos que los dos últimos no se pueden lograr sin docentes alta y permanentemente capacitados. La aceptabilidad tiene expresión programas y métodos “pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad para los estudiantes”. La adaptabilidad: “La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para responder a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados”.

Por otra parte, cabe señalar que para que se responda a una Educación Intercultural, para poder cumplir de manera adecuada y justa con la educación a personas con alguna discapacidad, para cumplir con búsqueda de equidad de género y étnica, y para proteger de mejor manera los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, se requiere de maestros y maestras que conozcan, comprendan, adquieran la metodología pertinente y se comprometan con los derechos humanos y derechos de la niñez. Ello no se puede lograr sin que tengan posibilidades de dominar teórica y prácticamente estos aspectos, sin que tengan la posibilidad de una preparación continua para la mejora personal, institucional y del sistema educativo.

Además, la Constitución de la República establece, que:

“Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.”

Como se ve, la “actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico” es parte de los mandatos y garantías constitucionales que se deben respetar. Si el Estado, según se señala, se compromete a garantizar esos Derechos.

## **Importancia de la capacitación y por qué el Estado debe apoyarla**

Entendemos la capacitación como el proceso orientado a desarrollar las capacidades y afirmar los conocimientos de maestros y maestras con el objetivo de prepararlos para desempeñar con profesionalidad el proceso de enseñanza aprendizaje en una unidad educativa. Por tanto, la capacitación es vital en las instituciones educativas porque permiten el desarrollo y optimización de las capacidades educativas institucionales y proporcionar un sólido fundamento teórico, operativo y el compromiso ético-social que sustente una educación innovadora. El resultado: a mayor eficiencia, ahorro por parte del Estado.

El desarrollo del conocimiento científico, tecnológico y cultural se actualiza a diario. Por tanto, la tarea del profesor es tan compleja que exige el dominio de varias estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por eso, en condiciones de pandemia y postpandemia, el proceso de aprender a enseñar con el aporte de las TICs, es emergente incorporar a la formación de los docentes en servicio a fin de comprender en mejores condiciones la enseñanza-aprendizaje y para disfrutar creativamente del fortalecimiento de la autonomía profesional que exigen las nuevas condiciones económicas y sociales.

La capacitación para el docente: actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico, conforme lo dice la Constitución, es un aspecto muy muy importante dentro de la educación puesto que se presentan retos para el profesor día a día y es de suma importancia que este cuente con las estrategias y recursos necesarios para darles solución. Maestros y maestras tiene la responsabilidad de formar a sus estudiantes en todos sus aspectos y si ellos no cuentan con los saberes necesarios no podrán desarrollar los conocimientos, las capacidades y las destrezas en

sus educandos. Ellos deben dominar los contenidos de enseñanza para saber lo que se enseña para saberlo enseñar, lo que evidencia la necesidad de la unidad conocimiento y método.

En definitiva, para que la educación sea de calidad en nuestro país es necesario implementar procesos de cambio y transformación que no pueden ser realizados si no se reconfigura el rol del docente en base a procesos de capacitación persistentes y permanentes. Todo esto conllevará a los profesores a la transformación de su trabajo en el aula, poniendo en práctica estrategias de enseñanza innovadoras, propiciando ambientes favorables para el aprendizaje y materiales acordes a las exigencias del mundo en que vivimos.

### **No hay discrimen al garantizar la capacitación docente.**

Si no existen recursos suficientes, adecuados y éticamente empleados, no se garantiza el derecho del magisterio a la capacitación y, como hemos argumentado, tampoco se garantiza el derecho del estudiantado a la educación de calidad y calidez como derecho fundamental, que debe ser particularmente protegido en la LOEI.

El tener financiamiento de parte del empleador para la capacitación de sus trabajadores, no hace diferencia en el caso del Estado como empleador. Este es un derecho laboral. Por ejemplo, en el literal q) del Art. 23, de la Ley Orgánica de Servicio Público, LOSEP, sobre Derechos de las servidoras y los servidores públicos. Plantea que: “Son derechos irrenunciables de las servidoras y servidores públicos”:

“q) Recibir formación y capacitación continua por parte del Estado, para lo cual las instituciones prestarán las facilidades;”

Que este derecho se reconozca para los docentes, no implica “trato preferente”, ni “beneficios y prebendas” Un derecho nunca res-

ponde a esos calificativos. Y si existen otros sectores laborales en los cuales no existe la vivencia de un derecho, ese no es motivo para impedir su aplicación en otros casos.

Cuando el trabajo es altamente especializado, es también indispensable que el Estado cubra la actualización y perfeccionamiento de su personal. Así sucede, por ejemplo, en el caso de los miembros de las Fuerzas Armadas, empleados y funcionarios del sector petrolero, de la generación de energía y, así mismo debería suceder con todos los sujetos implicados en la educación pues su nivel de especialización y la importancia social de su trabajo, así lo demandan.

### **NOTIFICACIONES.**

En caso de necesitarse, se podrán recibir las notificaciones en el correo electrónico: [edgarisch@yahoo.com](mailto:edgarisch@yahoo.com).

### **SOLICITUD.**

- 1.- Con los argumentos antes señalados, solicito a ustedes señoras y señores jueces de la Corte Constitucional se deseche la acción de inconstitucionalidad No. 32-21-IN
- 2.- Con el fin de poder profundizar en los argumentos señalados solicito se pueda convocar Audiencia Pública en el presente caso.

Atentamente,

Edgar Efraín Isch López

Fabián Agustín Carrión Jaramillo

Carlos Fernando Rodríguez Arboleda



---

**COLECTIVO APRENDAMOS A EDUCAR**  
**Respaldamos las acciones de la Unión**  
**Nacional de Educadores**  
**UNE**

**QUE LA CORTE CONSTITUCIONAL, RATIFIQUE LA  
VIGENCIA DE LA LOEI  
QUE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN JUNTO AL  
DERECHO A LA SALUD Y LA ALIMENTACIÓN SEAN  
LA ESENCIA DE LA ACCIÓN DE TODO GOBIERNO  
Y ESTÉN POR ENCIMA DE INTERESES ECONÓMICOS  
AJENOS A LOS DERECHOS DEL PUEBLO  
Y SE RECONOZCA UN SALARIO JUSTO  
AL MAGISTERIO ECUATORIANO**

La educación ecuatoriana está en crisis desde mucho tiempo como efecto de la crisis social y económica. La pandemia permitió que se viabilice de forma más clara las diferencias educativas en la población al tiempo que, permitió reconocer la necesidad de contar con docentes capaces de formar ecuatorianos no solo con profundos conocimientos científicos sino también con sensibilidad social.

Como uno de los resultados de las largas acciones de lucha de los docentes, maestros y maestras, se logró la aprobación a las Reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI por

parte de la Asamblea Nacional y firmada por el Presidente anterior, además de que por otra parte tuvo el apoyo del mandatario actual durante su campaña electoral.

Las Reformas coadyuvan a elevar la calidad de la educación, proteger los intereses de la niñez y la juventud, recuperar derechos de los docentes tomando en consideración los sueldos del resto de los servidores públicos y docentes de nivel superior, abrir los necesarios canales de participación en la Planificación Educativa como reconocen los propios organismos internacionales pues sin la participación de los maestros no se consolida ninguna reforma educativa.

Todos los beneficios de las Reformas a la LOEI están en riesgo porque se han realizado demandas de inconstitucionalidad surgidas de análisis de cifras macroeconómicas. Quienes lo hacen afirman que el salario constaría mil millones de dólares, sin considerar que las evasiones de impuestos por parte de las grandes fortunas cuesta más de siete mil millones y como se puede colegir, la solución está en tomar la decisión política de cobrar los impuestos a los ricos y mucho más si se recuperan los millonarios fondos robados por la corrupción, y protegiendo sin privatizar los recursos naturales y negándose a deudas que condicionan el desarrollo de la nación.

Lo que está en juego entonces es la calidad de vida y de trabajo de profesores y estudiantes y la formación de los recursos humanos necesarios condicionado por la calidad de la educación. Los neoliberales, incluyendo algunos que demagógicamente se presentan como sus críticos, han hecho todo lo posible por devaluar la calidad de los títulos, impidiendo el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes en base a un conocimiento consciente y profundo, mientras que el magisterio y su Organización, la UNE, han luchado porque el conocimiento sea parte sustantiva de la cultura del pueblo.

Comprendemos que con el apoyo de los estudiantes organizados en la FESE, de los padres y madres de familia y de organizaciones populares, la UNE ha iniciado una Huelga de Hambre, como un ejemplo de capacidad de entrega y defensa de principios y una alta forma de lucha, que responde a objetivos superiores y expone a peligros reales a los huelguistas. La nueva LOEI merece ser defendida e impulsada y su vigencia le corresponde decidir favorablemente a la Corte Constitucional y vigilar su aplicación inmediata e integral.

Como Colectivo de docentes e investigadores, desde Aprendamos a Educar, demandamos a la Corte Constitucional defender los derechos por encima de mezquinos cálculos macroeconómicos.

Brindamos todo nuestro respaldo a educadores y educadoras que, con su principal organización, la UNE, llevan a cabo diversas formas de lucha que junto a sus comunidades levantan la lucha por el derecho a la educación, los derechos de las personas con necesidades educativas especiales y el derecho a una justa remuneración entre otros.

En particular nuestro reconocimiento al valor de quienes iniciaron y se suman a la huelga de hambre y ayunos de acompañamiento. Su ejemplo debe motivar una movilización solidaria.

**Colectivo Aprendamos a educar**

---

# El Magisterio Ecuatoriano lucha y dignidad

POR VICTORIA CEPEDA VILLAVICENCIO

La docencia abona todo el esfuerzo, a veces sin reconocimiento, cuando se trata de su profesión. Recientemente, en la puerta de un colegio encontré a una maestra que se graduó hace pocos años, y cuando le pregunté que cómo estaba, me dijo preocupada: “Trabajo con 563 estudiantes en 12 paralelos de 1ro, 2do y 3ro de bachillerato. No conozco a mis estudiantes. Tengo que hacer las planificaciones, los informes, corregir tareas, pruebas, entre otras responsabilidades. Una cosa es la que se aprende en la Universidad y otra muy distinta la realidad educativa”.

Recorrí mentalmente su trabajo y no pude salir del laberinto. Me pregunté dónde está la excelencia educativa tan promocionada. Cuando se acumula la actividad profesional y no se racionaliza su distribución es violencia laboral, cabe destacar que la y el docente no trabajan solamente las horas asignadas, que ya de paso son exageradas, además, realiza su trabajo fuera de horario, que pueden aprender los estudiantes cuando se precariza el proceso. Cualquier indicio de calidad educativa se repliega para denunciar una educación en crisis.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI reformada es la expresión concreta de la política pública construida consensuadamente. La Corte Constitucional reconoció la constitucionalidad de la LOEI, luego de una histórica Huelga de hambre, símbolo máximo de lucha, que duró 32 días en 18 provincias del país, en representación de 200.000 docentes y 4.374.799 estudiantes.

Una reforma esperada fue la renovación de la Educación Intercultural Bilingüe EIB devolviéndoles la autonomía administrativa a su sistema educativo que promueve y defiende la valoración y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas y cuenta con centros educativos comunitarios en todas las nacionalidades indígenas. Manuel Paza (2020), dirigente nativo, dice: “La historia colectiva de los pueblos originarios no es una simple metáfora, es una construcción de sufrimientos, de angustias y alegrías, decepciones y aciertos, traiciones y virtudes, aunque nos cueste. La historia no es lineal, es algo vivo y permanente, no es ese algo que va a descansar en archivos y en museos es algo que tenemos que hacer nosotros no necesitamos que nos den haciendo”.

También llega el inicio del año lectivo 2021-2022, aproximadamente el 8% de estudiantes retornarán a clases presenciales y semipresenciales en el régimen educativo de la Sierra-Amazonía en Ecuador, las y los maestros reciben las disposiciones para cubrir 30 periodos de clase, es oportuno recordarles que el Art. 117 de la LOEI reformada dispone 25 periodos de clase semanal, cualquier disposición distinta carece de sustento legal. Las autoridades educativas en cumplimiento de lo dispuesto en el Artículo mencionado deben cumplir y hacer cumplir lo dispuesto por la norma.

Otras reformas por las que valió la pena luchar su constitucionalidad son: escalafón y capacitación docente, inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, cambios en los currículos, reapertura de las escuelas rurales cerradas, mejo-

ramiento de los procedimientos para enfrentar la violencia y el abuso sexual, fortalecimiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil DECE, incremento de partidas docentes, dotación permanente de libros, equipos informáticos e internet.

Para dar cumplimiento a las reformas falta cumplir con el presupuesto para educación, la Constitución destina el 6% del PIB para este rubro, hecho que no se cumple en un país que arrastra dependencia, corrupción y una profunda inequidad social y económica. Es bueno recalcar que en los últimos años no se han revisado los salarios del magisterio nacional y tendrán que hacerlo para cumplir con el derecho a una educación de calidad, científica y democrática, igualmente, mejorar las condiciones de vida de sus protagonistas.

Luego de la sentencia de la Corte Constitucional, se levantó la medida de hecho, y una vez más, se demostró que, si los gremios no luchan y buscan adhesión de sus aliados, en este caso de las organizaciones populares, es imposible que sus peticiones sean consideradas por el poder. Al magisterio nacional y a los trabajadores nadie les ha regalado nada, sólo su organización y liderazgo consecuente, les permite reivindicar derechos que ahora están reconocidos. Es el momento de defender la constitucionalidad de la LOEI y exigir su ejecución.

Paza, M. (2020) Pueblos originarios. (Archivo PDF) <https://www.url.com>

---

# **Menos docentes trabajando más alumnos en las aulas = menos pedagogía y más pandemia**

**FERNANDO RODRÍGUEZ**

**Educación de Calidad para Todos  
Un asunto de derechos humanos  
EPT/PRELAC**

El liberalismo, viejo invento y forma de explicar el modo de producción capitalista del cual da razón Adam Smith quien es partidario del “orden natural” que para él significaba orden capitalista que no reconoce en absoluto la dependencia entre el “orden natural” y las leyes y la política del estado, sino que ese orden se va abriendo paso de manera espontánea pues las fuerzas económicas son más potentes que la legislación estatal y la voluntad de las personas.

Esa es la teoría económica que guía las decisiones estatales en el Ecuador. Si es el egoísmo económico el que regula las relaciones de las personas, cuál es el papel que dejan al estado? y, los liberales de ahora, plantean que solamente debe dedicarse a la seguridad interna lo demás debe arreglarse casi espontáneamente por las fuerzas económicas que son más potentes, entonces la salud, la educación debe estar en manos de los individuos particulares por eso permanentemente nuestros gobernantes y dirigentes ligados siempre a los intereses del capital privado han tomado medidas para bajar el tamaño del estado que no es otra cosa que anclar sueldos y salarios y despedir trabajadores con el interés de que sea la empresa privada la que tome bajo su mando tareas y funciones que según ellos se regulan en las libres fuerzas del mercado.

La pregunta que nos hacemos es cómo esperan que ni siquiera dentro de las propias fuerzas del mercado capitalista la sociedad se desarrolle si dejan a una gran masa de trabajadores en el desempleo absoluto. Son 9000 maestros despedidos quienes no pueden esperar del panadero, del industrial, del comerciante un acto moral de simpatía pues sus intereses están ligados al “egoísmo económico” y qué esperan los padres de familia de 90.000 niños, niñas y adolescentes que desertaron del sistema educativo por falta de garantías para hacer efectivo su derecho a educación de calidad, entre otras razones por no disponer de tecnología y tampoco encontrarse en ambientes de aprendizaje cálido, con sus maestros pues fueron despedidos a punta de un simple notificación vía internet aprovechando el período vacacional y de las serias limitaciones por la pandemia, a ejercer “el sagrado derecho de los pueblos a la protesta” según dice la Constitución Francesa de 1794.

Cómo solucionarán los maestros despedidos los problemas de la vida diaria si ya son parte del casi 20% de la población ecuatoriana sin trabajo o en el mejor de los casos del 70% de la población subempleada. Sin Seguridad Social, sin derecho a la salud, en



condiciones de pandemia, sin un estado que resuelva los problemas sociales, en medio de una realidad económica producto del subdesarrollo que no es la antesala al desarrollo, y con un sistema jurídico que deja que cinco Jueces por más ilustrados que sean tengan en sus manos la decisión de dar seguridad de vida a 9000 maestros despedidos y miles de niños que regresarán a las aulas de 50 o 60 alumnos a riesgo de su salud, de la salud de sus mayores y de sus comunidades porque sus profesores ya no lo serán más.

Es imperioso que el Estado Ecuatoriano asuma la responsabilidad de atender a los ecuatorianos, a los niños de los hogares pobres, debe cuidar el derecho al trabajo digno, seguro de los maestros. Solamente con una mirada de responsabilidad social comprometida con la historia podremos salir de la crisis puesto que la receta correcta es el trabajo, la educación y la salud para toda la vida.

Exigimos que se dedique el 6% del PIB en educación, que se garantice alimentación escolar pues es una vergüenza ser de los países de mayor desnutrición infantil, se provea útiles escolares para los estudiantes, materiales de trabajo y capacitación para docentes, para ello solo se requiere cuidar los bienes del estado, en manos del estado, cuidar el presupuesto del país de la voracidad de los corruptos, es necesario cobrar a los empresarios morosos del IESS, salir del extractivismo como modelo de las decisiones económicas hay que pensar en la Patria y hacerlo significa pensar en el pueblo.

A pesar de haber ganado el concurso Quiero Ser Maestro 6, alrededor de 12 mil educadores están sin trabajo, el Ministerio de Educación debe entregar, de manera inmediata los nombramientos definitivos.

---

# **A recuperar el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe**

**CARLOS CALDERÓN GUEVARA**

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), promueve la valoración y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas. Está orientado a la implementación de un Estado plurinacional e intercultural en Ecuador, como lo establece la Constitución 2008.

La noción de Educación Intercultural Bilingüe integra dos grandes categorías: la interculturalidad y el bilingüismo.

La interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Paredes, Vera, La

Serna y Barrionuevo, 2020).

En cambio, que bilingüe es quien, además de su propia lengua, posee una competencia semejante en otra lengua, de modo tal que es capaz de usar una u otra en cualquier situación comunicativa y con idéntica eficacia comunicativa (Siguán y Mackey, 1986).

De acuerdo con el Art. 88 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, es la instancia administrativa especializada en el desarrollo de los conocimientos, ciencias, saberes, tecnología, cultura, lenguas ancestrales y las lenguas de relación intercultural, es una entidad que se desconcentra administrativa, técnica y financieramente. Será responsable de la planificación, organización, innovación, dirección, control, coordinación de las instancias especializadas en los niveles zonal, distrital, y comunitario, para lo cual contará con todos los recursos necesarios. Asimismo, garantizará la participación en todos los niveles e instancias de la administración educativa a los pueblos y nacionalidades en función de su representatividad.

Lamentablemente en el gobierno correista se le quitó al SEIB su autonomía administrativa, técnica y financiera, lo que complicó su proceso de implementación y fortalecimiento. Por ello, lo que se busca con las reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) aprobadas por la Asamblea Legislativa anterior y firmado el ejecútase por el gobierno de Lenin Moreno, es impulsar al SEIB, devolverle su autonomía administrativa, técnica y financiera, que garantice la participación de los pueblos y nacionalidades en los procesos administrativos y educativos; de igual manera buscan aperturar las escuelas comunitarias cerradas para que las comunidades puedan educar a sus hijos e hijas en su territorio, en su propia lengua y cultura; también se incorpora la propuesta de etnoeducación en el sistema educativo, una reivindicación del pueblo afroecuatoriano, históricamente marginado y explotado.

---

# **Importancia de la capacitación docente y por qué el Estado debe garantizarla**

FABIÁN CARRIÓN J.

## **EL CAPITAL PEDAGÓGICO EMANCIPADOR BASE DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD**

Como se establece en la Constitución vigente, la educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida, así como es un deber inexcusable del Estado el garantizar el ejercicio de este derecho.

Así mismo la Carta Magna define el carácter de la educación como científica, holística, centrada en la formación integral de los seres humanos para que desarrollen sus capacidades individuales y colectivas para la transformación de las inequidades sociales y culturales, así como en su participación en los procesos de desarrollo nacional.

Para cumplir con estos propósitos en el Art. 349 de la Constitución se norma que... “El Estado garantizará al personal docente,

en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.”

Por tanto, la capacitación docente es un derecho del magisterio ecuatoriano que debe ser garantizado por el Estado.

En este sentido es importante reforzar la importancia de la capacitación docente que debe ser entendida como el proceso orientado a desarrollar las capacidades profesionales docentes y afirmar los conocimientos de maestros y maestras con el objetivo de prepararlos para desempeñar con profesionalidad el proceso de enseñanza aprendizaje en todos los espacios de desarrollo de la actividad educativa. La capacitación también es indispensable para el desarrollo y optimización de las capacidades educativas institucionales y proporcionar un sólido fundamento teórico, metodológico, didáctico-operativo así como el compromiso ético-social que sustente una educación innovadora. El resultado: a mayor capacitación docente mejores resultados educativos y eficiencia en el uso de los recursos educativos lo cual significa no un gasto superfluo sino una inversión que a la postre representa un ahorro económico.

En la época actual de grandes avances científicos y tecnológicos, es indispensable la capacitación docente para que la educación esté a tono con este desarrollo y contribuya a eliminar las barreras que en la actualidad sostienen el atraso y subdesarrollo respecto de otras naciones. Este atraso científico y cultural se han magnificado en esta época de la pandemia del Covid19 y de manera urgente se requiere una reactivación de las actividades educativas en un contexto de postpandemia, que exige de las y los

docentes capacitarse para crear nuevos entornos educativos con el aporte de las TIC y con el conocimiento de estrategias didácticas y pedagógicas para la recuperación estudiantil, la atención a los problemas psicológicos y de aprendizaje que se han producido en esta pandemia. Esta realidad plantea la responsabilidad del Estado la implementación urgente de procesos de capacitación y actualización docente a fin de preparar a las y los docentes para el cumplimiento de su tarea formativa con creatividad y compromiso social.

### **No hay discrimen al garantizar la capacitación docente.**

Si no existen recursos suficientes, adecuada y éticamente empleados, no se garantiza el derecho del magisterio a la capacitación y, como hemos argumentado, no se garantiza el derecho del estudiantado a la educación de calidad y calidez como derecho fundamental, que debe ser particularmente protegido en la LOEI.

El tener financiamiento de parte del empleador para la capacitación docente no implica “trato preferente”, ni “beneficios y prebendas”. Un derecho nunca responde a esos calificativos. Y si existen otros sectores laborales en los cuales no existe la vivencia de un derecho, ese no es motivo para impedir su aplicación en otros casos. Cuando el trabajo es altamente especializado, es también indispensable que el Estado cubra la actualización y perfeccionamiento de su personal.

Por ello, la lucha actual del magisterio, de estudiantes y otros sectores de la comunidad educativa es justa porque demandan al Estado que cumpla con su responsabilidad de garantizar su capacitación y actualización permanente.

---

## **La necesidad de los DECE: otra razón para defender la Ley Orgánica de Educación Intercultural**

**EDGAR ISCH L.  
ÁNGELA ZAMBRANO C.**

Uno de los temas de interés para los padres de familia es el de la salud física y mental de sus hijos e hijas. Las reformas a la LOEI que planteó y defiende la UNE se dirigen a la vigencia de derechos fundamentales, considerando la íntima relación entre los derechos a la educación y a la salud.

La pandemia, como se sabe, trae grandes problemas de salud mental en todos los integrantes de la comunidad. En el caso educativo, el magisterio requiere realizar un trabajo intenso para prevenir y atender problemas como la angustia, síntomas de preocupación, dificultades para reiniciar las relaciones adecuadas con sus compañeros, entre otras. Pero el o la docente no puede hacerlo solo. Se requiere apoyo especializado y atención a casos significativos.

---

Para ello, se requiere del funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), al que corresponde ser un organismo que brinda apoyo y acompañamiento “mediante la promoción de habilidades para la vida y la prevención de problemáticas sociales, fomenta la convivencia armónica entre los actores de la comunidad educativa y promueve el desarrollo humano integral bajo los principios de la LOEI (MinEduc, 2016).

Se relaciona también con el derecho a la educación de niños, niñas o adolescentes que tengan Necesidades Educativas Específicas y también a quienes tienen discapacidades. Su inclusión debe ser integral. Si el derecho a la educación no se reduce al ingreso a una entidad educativa, en estos casos, es mucho más importante considerar que la educación digna, la educación que vivencia los derechos, requiere otras garantías como la del apoyo especial, en caso de requerirlo.

La insuficiencia numérica de profesionales en los DECE, a los que les correspondería dar acompañamiento a 450 estudiantes cada uno, es uno de los aspectos que demuestran que no se está hoy cumpliendo con la razón de ser de los DECE. Un estudio oficial, realizado en 2019, ya señalaba que: “La asignación de estudiantes por cada profesional no es pertinente ni tampoco real pues siempre ésta rebasa lo que establece el modelo...”[1].

En el mismo documento se fijan otras graves falencias, que dicen que la situación no debería continuar: el Modelo no se aplica, falta de capacitación específica a profesionales que trabajan en los DECE, la inexistencia de claridad de la función de los DECE en múltiples instituciones, entre otras fallas.

En conjunto, estamos ante una situación que debe ser corregida. Si se quiere acompañamiento a los y las estudiantes en el

---

[1] Ministerio de Educación y Plan Internacional (2019). Evaluación a la aplicación del Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil del Ministerio de Educación.



---

periodo postpandemia, es más necesario. Pero no podemos olvidar que, además de lo señalado, se requiere apoyar en la orientación profesional. En bachillerato, por la falta de esta orientación, se encuentra que no son conocidas adecuadamente las opciones profesionales y por ello se expresa que la mayoría de estudiantes pugna por cupos en pocas carreras que se consideran tradicional. Además, al no tener una orientación profesional, pierden la oportunidad de contar con otros elementos para su selección adecuada de la carrera u ocupación, sea o no universitaria.

En la LOEI que el gobierno y la derecha no quieren que se aplique, el trabajo de los DECE se orientará principalmente por el “interés superior de la niñez” como principio, derecho y regla de procedimiento. Esta visión de derechos, permite trabajar, de manera técnica y sin imposiciones, el proyecto de vida integral.

Para terminar, podemos decir que los DECE, orientados por las reformas a la LOEI, se convierten en un elemento de gran importancia para generar un buen clima escolar al interior de los establecimientos educativos, lo que a su vez incide favorablemente en el aprendizaje, pero a la vez es una base para una mejor orientación de la vida posterior del estudiantado, cuando el mismo salga de la Unidad educativa correspondiente.

Oponerse a la LOEI es tomar una posición en contra de los derechos de niños, niñas y adolescentes. El análisis de cada aspecto de la Ley, así lo demuestra. El magisterio, desde el campo contrario, está luchando por los derechos y por ello gana el apoyo de importantes sectores de padres y madres de familia que tienen información sobre estos aspectos.

# ÍNDICE

Presentación .....	3
Seminario “Retos de la Educación Ecuatoriana” Homenaje a Paulo Freire .....	12
Martha Racines C.	
<b>La otra cara del neoliberalismo .....</b>	<b>16</b>
Fabián Carrión Jaramillo Victoria Cepeda Villavicencio	
<b>Pertinencia y fines de la educación en una sociedad de desigualdades y exclusiones .....</b>	<b>36</b>
Carlos Calderón Guevara Fernando Rodríguez Arboleda	
<b>La lucha del Magisterio ecuatoriano por el derecho a la educación de la niñez y juventud / JULIO – AGOSTO 2021 .....</b>	<b>54</b>
Vladimir Andocilla Rojas Cecilia Jaramillo J.	
<b>Educación y salud, derechos indisolubles .....</b>	<b>78</b>
Edgar Isch L. Angela Zambrano C.	
<b>Covid - 19 y Educación: realidades, lecciones y alternativas .....</b>	<b>97</b>
Andrés Quishpe	
<b>SINCHI YUYAL: Experiencia de Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades de la provincia de Cotopaxi .....</b>	<b>118</b>
Luis Caisaguano Vinicio Manotoa Benavides	

<b>Los sujetos de la educación juntos, a pesar de la pandemia .....</b>	<b>147</b>
Prof. Stalin Vargas M.	
<b>Apoyamos al magisterio nacional .....</b>	<b>160</b>
<b>Amicus curiae presentado ante la Corte Constitucional del Ecuador .....</b>	<b>161</b>
<b>COLECTIVO APRENDAMOS A EDUCAR Respaldamos las acciones de la Unión Nacional de Educadores - UNE .....</b>	<b>168</b>
<b>El Magisterio Ecuatoriano lucha y dignidad .....</b>	<b>171</b>
Victoria Cepeda Villavicencio	
<b>Menos docentes trabajando más alumnos en las aulas = menos pedagogía y más pandemia .....</b>	<b>174</b>
Fernando Rodríguez	
<b>A recuperar el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe .....</b>	<b>177</b>
Carlos Calderón Guevara	
<b>Importancia de la capacitación docente y por qué el Estado debe garantizarla .....</b>	<b>179</b>
Fabián Carrión J.	
<b>La necesidad de los DECE: otra razón para defender la Ley Orgánica de Educación Intercultural .....</b>	<b>182</b>
Edgar Isch L. Ángela Zambrano C.	

