

EXTRACTIVISMO, EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y BUEN VIVIR EN ECUADOR ¿UNA ALTERNATIVA AL DESARROLLO?

Marta Rodríguez Cruz

El objetivo de este trabajo es analizar el papel de la educación intercultural bilingüe en la construcción del Estado intercultural y de las políticas extractivistas en Ecuador, dentro del marco del Sumak Kawsay o Buen Vivir. Los resultados que presentamos han sido obtenidos a través de una metodología cualitativa en la que se han empleado las técnicas e instrumentos característicos de la investigación etnográfica, como la observación participante y no participante, las entrevistas y las conversaciones informales. También se ha analizado la producción bibliográfica especializada y se ha desarrollado la técnica del análisis documental para el examen de las distintas normativas vigentes en las materias objeto de estudio. Los resultados obtenidos revelan la instrumentación del sistema educativo en beneficio de la política extractivista del “Buen Vivir” promovido por la Revolución Ciudadana y contrario al Sumak Kawsay reclamado por la CONAIE.

1. Introducción

La Constitución ecuatoriana de 2008 ha significado un antes y un después en la historia del país andino, especialmente en lo que respecta a las demandas históricas del movimiento indígena y particularmente, de la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador). Distintos elementos permiten vislumbrar, al menos teóricamente, el interés por un cambio de paradigma en el mandato constitucional.

En primer lugar, la declaratoria de Estado intercultural y plurinacional en el Artículo 1 de la Constitución se dirige a la refundación sus bases sobre unos principios que, por un lado, buscan abandonar las relaciones de dominación colonial entre indígenas y blanco-mestizos para favorecer relaciones interculturales igualitarias entre los distintos grupos étnicos y, por otro, reconocer el derecho de autodeterminación a las catorce nacionalidades indígenas que existen en el país.

En segundo lugar, y relacionado con lo anterior, el ámbito de la educación experimenta notables transformaciones para contribuir a la construcción de la interculturalidad. La reforma educativa de 2011, detallada en la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe), decreta la constitución de un único Sistema Nacional de Educación en el que se transversaliza la perspectiva intercultural, mientras que el SEIB (Sistema de Educación Intercultural Bilingüe) se refuerza en las zonas de predominante población indígena en las que opera, para garantizar la conservación y reproducción de las lenguas y culturas indígenas.

Por último, en la misma línea de “inclusión” de la ancestralidad-otredad, históricamente negada, invisibilizada y subyugada por el poder colonial, y a través de la apropiación de su terminología, la Constitución toma el Sumak Kawsay o “Buen Vivir” como horizonte hacia el que debe dirigirse el nuevo Ecuador, el Ecuador de la Revolución Ciudadana. Con base en los

planteamientos de este concepto, la política extractivista en Ecuador también se ve transformada -y también, al menos, teóricamente- en respuesta a la concepción de la *Pachamama* dentro de las cosmovisiones indígenas y, más concretamente, del Sumak Kawsay.

El objetivo de este trabajo es analizar qué papel tienen las políticas públicas de educación intercultural bilingüe (EIB) en la construcción del Estado intercultural y de las políticas extractivistas desarrolladas por el Ecuador de la Revolución Ciudadana, que se enmarcan dentro de lo que el gobierno Correa ha definido como “Buen Vivir”. En este mismo respecto, se estudiarán también las consecuencias que a un nivel socio-cultural tienen dichas políticas sobre las posibilidades de reproducción de las lenguas, culturas y cosmovisiones indígenas, dentro de las cuales la Madre Naturaleza ocupa un lugar privilegiado y configura una visión del mundo radicalmente distinta a la occidental-capitalista y, por ende, a la extracción indiscriminada de los recursos naturales. La hipótesis manejada refiere a un incumplimiento sistemático de la normativa vigente sobre educación y extractivismo, tal y como viene señalando la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador), que es resultado de la existencia de dos paradigmas enfrentados e incompatibles en Ecuador: el del Sumak Kawsay, reclamado por la Confederación, y el del “Buen Vivir”, defendido por el gobierno de la Revolución Ciudadana, que es el que ha venido siendo implantado hasta la actualidad.

El primero se concreta, a nivel de educación, en un tipo de EIB dirigida a toda la ciudadanía con el fin superar las relaciones de dominación colonial entre indígenas y no indígenas. A nivel de modelo económico deseable para la nación, sobre la base del Sumak Kawsay la Confederación reclama la superación de las prácticas y políticas extractivistas para, a partir de aquí, encontrar alternativas al desarrollo y al desarrollismo y alcanzar un modelo económico que permita respetar a la Naturaleza, entendida (y reconocida por la propia Constitución) como sujeto de derechos, y promover relaciones de respeto y armonía entre ésta y el ser humano, entre el individuo y su comunidad y entre comunidades distintas.

El segundo concreta su modelo educativo intercultural bilingüe dirigido a la población indígena en las llamadas unidades del Milenio y apuesta, hipotéticamente, por una educación intercultural para el resto de la sociedad blanco-mestiza como manera construir una sociedad intercultural. En el ámbito económico, el “Buen Vivir” reproduce un modelo extractivista, aunque la Constitución reconoce los derechos de la Naturaleza y las políticas públicas, en general, dicen descansar sobre el Sumak Kawsay. En este respecto, juegan un papel muy importante algunas de las Universidades de Excelencia constituidas en los últimos años y su conexión con algunas escuelas del Milenio, cerrándose así un circuito educativo que orienta el sistema de educación hacia el beneficio de la industria económica nacional, basada en una política extractivista.

2. Metodología

Los resultados que presentamos corresponden a un proyecto de investigación predoctoral titulado “Políticas Educativas en un Estado Intercultural y Plurinacional: Ecuador. Teorías y Realidades” (FPU12/01696), que a su vez

está vinculado al proyecto del Plan Nacional “Impactos del reconocimiento de la interculturalidad y la plurinacionalidad en los sistemas educativo, cultural y de salud en Ecuador” (CSO2011-28650). Ambos son dirigidos por el catedrático emérito de Antropología Social Isidoro Moreno Navarro.

La metodología seguida ha sido cualitativa. Se han desarrollado las técnicas propias de la investigación etnográfica, durante el trabajo de campo realizado en el transcurso de un año en distintas escuelas y comunidades indígenas de la Sierra y la Amazonía ecuatorianas: observación, observación participante, grupos de discusión, entrevistas y conversaciones informales. También ha sido estudiada la producción bibliográfica especializada sobre interculturalidad, plurinacionalidad, educación intercultural bilingüe y Sumak Kawsay, así como la normativa vigente en relación a dichas categorías.

3. Buen Vivir y Sumak Kawsay

El concepto de Buen Vivir aparece en Bolivia en el año 2000, en el marco de una serie de eventos celebrados para analizar los elementos culturales de la pobreza. Dentro de estos eventos, la agencia de cooperación alemana GTZ organizó unos seminarios con el nombre de Suma Qamaña y posteriormente, junto a la Federación de Asociaciones Municipales, emitió una serie de publicaciones en las que se planteó el Buen Vivir o Suma Qamaña, Ñande Reko y Sumak Kawsay como una alternativa al concepto de desarrollo (Altmann, 2016:57). Desde sectores intelectuales indígenas aymaras, el Buen Vivir responde a un paradigma opuesto al occidental-capitalista y tiene su razón de ser en la idea de “vivir austeramente en armonía y equilibrio consigo mismo, con la comunidad y con el cosmos” (GTZ, 2002: 24, citado en Altmann, 2016:57).

En Ecuador, el Buen Vivir o Sumak Kawsay es un concepto que ha venido siendo construido, debatido y desarrollado en los últimos diez años por parte de intelectuales indígenas (Choquehuanca, 2010; Morocho, 2012; Macas, 2014) y no indígenas (Dávalos, 2004, 2008; Gudynas, 2009; Acosta y Martínez, 2009; Acosta, 2013; Moreno, 2014) en distintos eventos académicos. La primera vez que este término apareció fue en un manuscrito inédito del indígena de Sarayaku Carlos Viteri, titulado “Visión indígena del desarrollo en la amazonía” y publicado en la *Revista Polis* en el año 2002.

El Sumak Kawsay hace referencia al “estado de plenitud de toda la comunidad vital” (Macas, 2014:184). Frente a los tradicionales paradigmas occidentales capitalistas, sustentados sobre lógicas jerárquicas y antropocéntricas, el Sumak Kawsay descansa sobre una visión holística de la vida en la que Naturaleza, persona y sociedad están íntimamente articuladas y por ello no es posible una distinción sujeto-objeto. De aquí, que el tronco sobre el que se sustenta sea el establecimiento de una relación armoniosa y de respeto entre el ser humano y la Naturaleza, entre el individuo y su comunidad y entre comunidades distintas (Moreno, 2014:1164-1165).

El Sumak Kawsay cuestiona la idea occidental-capitalista que sitúa la vida al servicio de la economía. Al contrario, entiende que la economía debe estar al servicio de la Naturaleza y de los seres humanos, posicionándose así contra la lógica de la acumulación (Altmann, 2016: 60). Dicho de otra manera, busca

“una economía distinta: social y solidaria, diferente de aquella caracterizada por una supuesta libre competencia que anima al canibalismo económico entre seres humanos” (Acosta, 2010:12). Ello lleva a una redefinición de los conceptos de bienestar y riqueza y a cuestionar el desarrollo en sus distintas formas, ya que la Naturaleza no puede considerarse como objeto a explotar o como “capital natural” a través del que extraer ganancias mediante su explotación-destrucción (extractivismo), sino como patrimonio natural sustentable. De la misma manera, en el Sumak Kawsay no tiene cabida la consideración de las personas como “capital humano” ni de las relaciones humanas como “capital social” ni de los saberes y expresiones como “capital simbólico” (Moreno, 2014: 1164-1165). Por todo ello, y como han expresado numerosos expertos, el Sumak Kawsay no es un tipo de desarrollo alternativo sino una alternativa la desarrollo (Acosta, 2013; Acosta y Martínez, 2009; Moreno, 2014).

La constitución ecuatoriana de 2008 incorporó el Sumak Kawsay, dándole una importancia primordial como eje vertebrador de todas las políticas públicas. En consonancia, la Naturaleza ha sido considerada por la misma como sujeto de derechos, lo que la ha convertido en una de las constituciones más modernas y radicales del mundo respecto a la protección de éstos: en el artículo 72 del mandato constitucional se establece que la Naturaleza tiene derecho “al respeto integral de su existencia, al mantenimiento y la regeneración de sus ciclos”. De la misma manera, el artículo 275 determina que el objetivo del desarrollo no es el crecimiento económico sino el Sumak Kawsay:

“El régimen de desarrollo es el conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socio-culturales y ambientales, que garantizan la realización del buen vivir, del Sumak Kawsay (...). El buen vivir requerirá que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos, y ejerzan responsabilidades en el marco de la interculturalidad, del respeto a sus diversidades, y de la convivencia armónica con la naturaleza”.

Pero más allá de la celebración del Sumak Kawsay en la Constitución y en otras normativas -así como en los discursos y en el marketing político-, cabe preguntarse cuál es la concepción del término que se maneja desde el Estado, cuestión que ha sido fuertemente criticada desde la CONAIE. La traducción de Sumak Kawsay como “Buen Vivir” en el contexto ecuatoriano responde a una manipulación perversa, ya que dicha traducción se ha realizado y procesado desde una visión occidental que se corresponde con un modelo de desarrollo extractivista y reproductor de las lógicas de homogeneización socio-cultural convencionales al uso. Este concepto de “Buen Vivir” guarda considerables distancias con un modelo económico y social que busque una alternativa al desarrollo, al desarrollismo y a sus consecuencias de largo alcance, en definitiva, con el verdadero Sumak Kawsay. “El Sumak Kawsay y el Buen Vivir son dos concepciones totalmente opuestas” (Macas, 2014:184).

4. La Revolución Educativa de la Revolución Ciudadana

Como anticipábamos en la introducción de este trabajo, desde el ámbito de la educación se han llevado a cabo importantes reformas para promover la construcción del Estado intercultural, algo que guardaría total coherencia con el

Sumak Kawsay, establecido como pilar de las políticas públicas en Ecuador. Y es que debe tenerse en cuenta que el Sumak Kawsay, en tanto que espacio de solidaridad, respeto y convivencia entre las distintas culturas, también busca la interculturalidad (Gudynas y Acosta, 2011:81) y pone en entredicho la forma eurocéntrica y hegemónica de construir saberes y conocimientos, esto es, la epistemología occidental (Altmann, 2016: 62).

Las diferentes reformas en materia de educación, en general, y de educación intercultural bilingüe, en particular, se recogen primero en la Constitución de 2008 y posteriormente, y de manera más pormenorizada, en la LOEI, emitida en 2011. Una de las más importantes tiene que ver con la construcción de un único Sistema Nacional de Educación en el que se transversaliza la perspectiva intercultural. Con anterioridad a esta reforma existían en Ecuador dos subsistemas educativos: el bilingüe (dirigido a los indígenas) y el hispano (dirigido a los blanco-mestizos), que funcionaban de manera desconectada. Con la unificación de estos dos subsistemas y, sobre todo, con la transversalización de la interculturalidad, se busca fomentar el conocimiento y reconocimiento del “otro”, mediante la inclusión en las mallas curriculares hispanas de los elementos culturales indígenas, de la misma manera que los elementos culturales de la sociedad blanco-mestiza, pensada como “nacional”, deben incorporarse en las mallas curriculares dirigidas a los pueblos y nacionalidades.

Por su parte, en el SEIB, que opera exclusivamente en zonas de predominante población indígena, además de promoverse la perspectiva intercultural de la educación, se determina que en los procesos de enseñanza-aprendizaje la lengua de enseñanza sea la de la nacionalidad respectiva, reservando para el castellano el lugar de segunda lengua, como lengua de relación intercultural (Artículo 347, numeral 9, Constitución 2008; Artículo 81, literal b, LOEI, 2011). De igual manera, se establece que en las mallas curriculares hispanas debe incorporarse progresivamente la enseñanza de, al menos, una lengua ancestral (Artículo 347, numeral 10, Constitución 2008; Artículo 6, literal I, LOEI, 2011).

Si bien modificaciones novedosas revisten un especial interés en lo referente a la construcción del Estado intercultural y al Sumak Kawsay, también debemos centrar nuestra atención en otras normativas de menor nivel en las que se concreta un cambio de lógica económica que se articula con el sistema educativo. Nos referimos al Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 y al Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017.

Uno de los ejes principales del Plan 2009-2013 -y que vuelve a recogerse en el Plan 2013-2017- refiere al cambio de matriz productiva, el cual debe conducir al Estado desde un modelo exportador y extractivista hacia otro basado en la producción diversificada y ecoeficiente, en los conocimientos y en el respeto a la biodiversidad (Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013, 2009:85). Para lograr este cambio, la investigación en los establecimientos de Educación Superior debe favorecer a la industria económica del Estado. Sin embargo, y pese a que no se recoge en estos planes, las enseñanzas básicas y medias también deben perseguir el mismo objetivo. Resultado de ello son los acuerdos y convenios que ya se han establecido entre algunos centros, siendo éste el caso de la unidad educativa del Milenio Sumak Yachana Wasi y la universidad de Excelencia Yachay, cuyo análisis abordaremos posteriormente.

De acuerdo con estos planes, las áreas más importantes para la industria nacional son las de la biodiversidad, la producción, la transmisión y el consumo de energías -petróleo, hidrocarburos y minería fundamentalmente- y las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Estas áreas específicas son las que los planes vinculan directamente a las necesidades de producción y desarrollo del país (Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013, 2009:86). Esto explica, por otro lado, la inversión prioritaria del Estado en educación -principalmente en Educación Superior y en otros centros de investigación aplicada- y su redireccionamiento hacia la matriz productiva para obtener ulteriormente elevados beneficios económicos, por lo tanto, no se abandona el modelo exportador-extractivista, sino que sigue reproduciéndose con el apoyo del Sistema Educativo. De igual manera, el Plan 2009-2013 dispone como prioritaria la inversión en TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), dentro de lo que ha dado en llamar la Revolución Educativa. Para ello, el Estado debe ofrecer cobertura en hardware, conectividad y telecomunicaciones en todo el territorio nacional.

Para promover esta Revolución Educativa el gobierno ha venido impulsado dos tipos de instituciones: las unidades del Milenio -dirigidas a las enseñanzas iniciales, básicas y medias- y las universidades de Excelencia -dirigidas a la educación superior-.

Las unidades del Milenio son modernos centros de estudio construidos con excelentes infraestructuras y dotados de tecnología de última generación, siendo una de sus características principales la incorporación de las modernas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque aquí no desarrollaremos esta cuestión en profundidad, debe señalarse que conforme a lo dispuesto en el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa (2012), las escuelas comunitarias que no superan los 45 estudiantes están siendo clausuradas o fusionadas con otras y sus alumnos se están reasignando a otras instituciones escolares, fundamentalmente a unidades del Milenio, mediante un sistema de cupos. En lo sustancial, las escuelas que no superan el mínimo de alumnos establecido son escuelas situadas en comunidades indígenas que siguen el modelo educativo defendido por la CONAIE -modelo comunitario-. A efectos de realidad, la apertura de una unidad del Milenio lleva aparejado el cierre de escuelas del modelo comunitario, lo que ha llevado a enfrentamientos entre el movimiento indígena, que reclama una educación propia, y el gobierno de Alianza País, quien ignora estas peticiones y sigue adelante con su proyecto educativo.

Respecto a las universidades de Excelencia, fueron cuatro las que se aprobaron en la Asamblea Nacional de noviembre de 2013: UNIARTE (Universidad de las Artes), UNAE (Universidad Nacional de Educación), IKIAM (Universidad Regional Amazónica) y Yachay (Ciudad del Conocimiento).

UNIARTE (Universidad de las Artes)¹, situada en la ciudad de Guayaquil, es una universidad orientada a la producción creativa en artes, la reflexión crítica y la vinculación del arte con la transformación social, aunque investigadoras especializadas como Lourdes Méndez (2014:3630) han cuestionado la

¹ Véase: <http://www.uartes.edu.ec/>

tendencia supuestamente crítica de esta institución, en la que se han incorporado modelos educativos de corte occidental que reproducen el colonialismo académico.

UNAE (Universidad Nacional de Educación)² se ubica en la provincia del Cañar (parroquia Javier Loyola, Chuquipata) y tiene como objetivo principal la formación de profesionales para el Sistema Nacional de Educación. Para los potenciales docentes interculturales bilingües, esta institución contempla la formación en lenguas indígenas, sin embargo, hasta el momento esto no se ha puesto en marcha. También dispone de un plan de formación en lengua inglesa en convenio con la Universidad Estatal de Kansas (Estado Unidos), pero, a diferencia de lo anterior, este plan sí está ya en funcionamiento. Dentro del mismo, la Universidad, avalada por el gobierno, cuenta con un programa de becas para que los estudiantes se desplacen a Kansas y puedan mejorar sus competencias lingüísticas en este idioma.

Sin embargo, y sin restar importancia a estas dos universidades, son Yachay (Ciudad del Conocimiento) e IKIAM (selva en shuar), las dos instituciones de Excelencia que más nos interesan en relación al tema que aquí se trata. Yachay³ está situada en la provincia de Imbabura (cantón San Miguel, Urcuquí) y se orienta a la promoción de los encadenamientos productivos de los sectores económicos y a la diversificación de la oferta exportable, mientras que IKIAM⁴, ubicada en la región amazónica, se centra en la generación de los procesos sistemáticos de investigación y en el desarrollo de la tecnología de impacto para el sector productivo. IKIAM, y especialmente Yachay, son las universidades más importantes para el país según Alianza País y las que, justamente, están vinculadas a la industria nacional.

En el epígrafe que sigue, y sobre la base de nuestro trabajo etnográfico, ilustraremos a través de un estudio de caso en qué se concreta la política educativa y cómo se articula con la industria económica, donde adquiere especial relevancia el extractivismo. Trataremos de analizar, en definitiva, cómo la praxis socio-educativa se aleja del verdadero Sumak Kawsay para favorecer un modelo socio-económico basado en el “Buen Vivir” de la Revolución Ciudadana.

5. Unidades del Milenio y Universidades de Excelencia. El sistema educativo al servicio del extractivismo. Un estudio de caso

Iniciaremos la exposición de los datos etnográficos haciendo referencia en primer lugar a las características geográficas y físicas de la unidad del Milenio Sumak Yachana Wasi, posteriormente pasaremos a analizar los elementos que consideramos más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje (docentes, material de lecto-escritura y alumnado) y por último explicaremos la conexión existente entre esta unidad del Milenio y la universidad de Excelencia Yachay, ilustrando mediante este estudio de caso la orientación del sistema educativo, y particularmente del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, a la política extractivista de Ecuador.

² Véase: <http://educacion.gob.ec/universidad-nacional-de-educacion-2/>

³ Véase: <http://www.yachay.gob.ec/>

⁴ Véase: <http://www.conocimiento.gob.ec/ikiam/>

Situada en la provincia serrana de Imbabura, en la comunidad de Colimbuela (parroquia de Imantag, cantón Cotacachi), la unidad del Milenio Sumak Yachana Wasi es, según el gobierno de Alianza País, la más importante del país. Esta unidad educativa, ubicada en una zona de predominante población indígena de nacionalidad kichwa, inició su actividad en el año 2012. Sus aulas disponen de mobiliario de primera calidad, además de dotación tecnológica: en todas ellas hay una pizarra digital, un ordenador y un proyector, que algunos docentes manejan con dificultades porque no han adquirido las destrezas necesarias para trabajar con estos equipos.

De acuerdo con el proceso de estandarización educativa nacional, la Sumak Yachana Wasi sigue el mismo formato que el resto de unidades del Milenio: dispone de laboratorios de idiomas y de ciencias, salas de ordenadores, una biblioteca -con aproximadamente 10.000 libros-, zona administrativa (dirección y secretaría), salón de actos, gimnasio, cocina, comedor, baños, patios, canchas, área de zonas verdes y aulas perfectamente equipadas.

La unidad del Milenio cuenta con un total de 42 docentes, de los cuales sólo 3 son indígenas. Teniendo en cuenta que la práctica totalidad del alumnado es indígena de nacionalidad kichwa, supone una contradicción que los 39 docentes restantes sean blanco-mestizos que desconocen las lenguas y culturas indígenas, algo que tiene directamente que ver con la formación recibida. Asimismo, ello explica que en la malla curricular, y que pese a ser obligatoria, la asignatura de Lengua de la Nacionalidad no se registre ni tampoco se imparta.

La mayoría de los docentes, tanto indígenas como blanco-mestizos, han cursado tecnologías de 3 años de duración con especialización en distintas ramas del conocimiento -Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Ciencias de la Comunicación-, otros son licenciados en las mismas especialidades dentro del área de educación y sólo algunos cursan actualmente la carrera de EIB en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) de Quito. En los planes de formación seguidos no se ha abordado el estudio de las lenguas y culturas indígenas ni la perspectiva intercultural de la educación. En el caso de la carrera de EIB de la UPS, sí se considera dicha perspectiva, pero el estudio del kichwa sólo se imparte durante un semestre de un total de 8⁵.

Si bien los docentes indígenas conocen la lengua kichwa y las cosmovisiones indígenas -puesto que las han aprendido en el seno de sus comunidades y familias durante su propio proceso de enculturación y socialización- no pueden aplicar la perspectiva intercultural en los procesos educativos porque no han sido capacitados para ello. Además, comúnmente emplean el castellano como lengua principal de comunicación e instrucción, naturalizado e interiorizado como tal por ellos mismos, alegando que los estudiantes “al kichwa ya le aprenden en la casa”⁶.

Los docentes blanco-mestizos, por su parte, no pueden hacer uso del kichwa en ningún caso, dado que lo desconocen por completo. En cuanto a la perspectiva intercultural, igualmente encuentran serias limitaciones para su

⁵ Entrevista a S.G. Director de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS de Quito. Mestizo. 15/05/2014.

⁶ Entrevista a A.B., docente en la unidad del Milenio *Sumak Yachana Wasi*. Indígena. 12/03/2015

aplicación, existiendo en todos los casos -tanto en el de estos docentes como en el de los indígenas- un sesgo blanco-mestizo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto deviene en un grave deterioro de las lenguas y culturas indígenas de los estudiantes y en su “desindianización”, en beneficio de la asimilación al castellano y a los códigos socio-culturales de la sociedad blanco-mestiza, proceso que se ve reforzado a través del trabajo con los materiales escolares, como veremos a continuación.

Como el resto de las instituciones educativas fiscales (públicas) y fiscomisionales (concertadas) del país, la Sumak Yachana Wasi recibe el “Kit de textos” del Estado, que se compone de un libro principal y de los Kukayos Pedagógicos, suministrados por el mismo a las instituciones interculturales bilingües para la etapa de la Educación General Básica, con el objetivo de promover el aprendizaje y el refuerzo del kichwa y de la propia cultura.

El libro de texto principal está redactado en castellano en su totalidad y, aunque según la modalidad educativa intercultural bilingüe los contenidos de estudio deberían articular de manera equilibrada, integral y complementaria los conocimientos indígenas, “nacionales” y universales (Montaluisa, 1998; Godenzzi, 1997), dichos contenidos son fundamentalmente hispano-occidentales.

Por su parte, el tratamiento de la interculturalidad y de la diversidad cultural, tanto en sus contenidos como ilustraciones, es deficiente y marginal y promueve la folklorización del “otro”. Asimismo, los modelos de vida que se desprenden de los textos son los propios de la población citadina blanco-mestiza, que nada tienen que ver con las realidades en que se desenvuelven los estudiantes indígenas en las comunidades ni con el universo simbólico al que pertenecen. Por ejemplo, entre otros muchos elementos, en los recursos didácticos no aparece la concepción indígena de la Pachamama ni actividades que tengan que ver con la misma.

Este material de lecto-escritura, con el que también trabajan los estudiantes blanco-mestizos inscritos en el Sistema Nacional de Educación, no permite al alumnado indígena reafirmarse en lo propio, pero sí asimilar los patrones socio-culturales hegemónicos y dominantes, mientras que tampoco permite a los blanco-mestizos conocer al “otro”, pero sí reproducir sus propios códigos socio-culturales. Dicho de otra forma: este material de estudio no promueve el diálogo intercultural, sino la asimilación y la homogeneización de la otredad.

“La verdad, aquí en los libros que tenemos del gobierno se dice más bien de la ciudad. Por ejemplo, no asoman los líderes indígenas que han tenido, entonces ellos desconocen todo eso. Entonces yo, que tengo esa información, les digo ‘¿ustedes conocen a tal persona, Transito Amaguaña, Dolores Cacuango?’, y no, no saben nada, y son personas indígenas, mujeres que ellos... ellos me dicen ‘no sabemos nada’. Entonces, se trata de contar la historia como en realidad fue, tomando en cuenta todos estos movimientos para tal vez desde ahí revalorizar lo que son ellos, porque ellos en sí, como dice la historia, siempre andan así un poco que se creen menos, estereotipos que se han creado en la sociedad, entonces, yo siempre les digo que no son menos que un mestizo”⁷.

⁷ Entrevista a L.P., docente en la unidad educativa del Milenio *Sumak Yachana Wasi*. Mestizo. 11/02/2015.

Respecto a los Kukayos Pedagógicos, en la unidad del Milenio Sumak Yachana Wasi éstos no han sido incorporados a los procesos de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, y de acuerdo con el rector de la institución, se aceptaron desde la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) pero sólo “los tomamos porque eso necesitamos tener en biblioteca”⁸ -donde nadie hace uso de ellos-.

Del análisis realizado sobre los Kukayos, que sí se emplean en otras unidades educativas, aunque con muchas dificultades, hemos podido constatar que el tratamiento que reciben la interculturalidad y la diversidad cultural se desarrollan en los mismos términos que en el libro de texto principal. Asimismo, cabe destacar que los Kukayos se componen de ocho unidades didácticas, cuatro de las cuales están redactadas en kichwa y cuatro en castellano, que vuelve a ocupar un peso importante como lengua de instrucción incluso en el material destinado al aprendizaje y refuerzo del kichwa y también de la cultura de referencia de manera más específica.

Debe señalarse que frente al abandono sistemático de la lengua indígena en los procesos educativos, el aprendizaje del inglés cada vez toma más importancia en el Sistema Educativo Nacional y en el SEIB. El Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00020-A estableció el estudio obligatorio del inglés en los niveles Elemental y Medio de la Educación General Básica (éste ya existía en el nivel superior) a partir del curso 2016-2017 en el régimen Sierra y a partir del curso 2017-2018 en el régimen Costa. A su vez, esto ha dado lugar a una creciente demanda de maestros de inglés, para lo cual se ha impulsado la contratación de docentes extranjeros y del programa “Go Teacher”, que desde el año 2012 promueve la salida de maestros ecuatorianos a países de habla inglesa para el estudio de esta lengua (Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas, s.f.). Al contrario, no se han registrado programas específicos -ni de otra naturaleza- para la formación y capacitación de docentes en las 13 lenguas indígenas que existen en Ecuador.

Al impulso del inglés se suma el interés por capacitar a los alumnos en el manejo de las modernas tecnologías y en su aplicación en materias como las de Ciencias Naturales, Física y Química, entre otras, donde emplean herramientas y materiales muy específicos en los procesos educativos: desde vasos de destilación, tubos de ensayo, probetas, y mecheros, hasta lupas, básculas y microscopios. Una formación que los prepara para su ingreso en la universidad Yachay, destinada a la explotación de la matriz productiva -léase de los recursos naturales-, punto que abordaremos más adelante.

Respecto al alumnado, los 929 estudiantes de la Sumak Yachana Wasi registran edades comprendidas entre los 3 y los 18 años y se inscriben en los niveles de Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato, en jornada matutina y vespertina. Como se ha señalado en repetidas ocasiones pertenecen a la nacionalidad indígena kichwa, predominante en la provincia de Imbabura y mayoritaria en Ecuador.

Por su situación de extrema pobreza, los estudiantes deben compatibilizar el trabajo con la escuela. Sin embargo, y a diferencia de lo que ha podido

⁸ Entrevista a W.S. rector de la unidad educativa del *Milenio Sumak Yachana Wasi*, Mestizo.10/02/2015.

constatarse en otras unidades educativas que no son del Milenio, no sufren desnutrición gracias a la dotación alimentaria suministrada por el Estado: el desayuno y el almuerzo escolar. La dotación alimentaria está desencadenando la llegada masiva de alumnos desde escuelas del modelo comunitario (defendido por la CONAIE), donde ésta es insuficiente, irregular o inexistente, a la unidad del Milenio. Ello garantiza el abandono de aquéllas e impulsa el plan de estandarización educativa nacional, más allá de los criterios formales establecidos en el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa. Este efecto llamada a la unidad del Milenio mediante la instrumentalización de la alimentación y la pobreza, se pretende presentar a la ciudadanía como un acto “voluntario” de los padres y madres de familia que libremente eligen y deciden trasladar a sus hijos de una escuela a otra, sin referir el abandono de las escuelas del modelo comunitario por parte del Estado y la enorme inversión en unidades del Milenio, el proyecto educativo propio de la Revolución Ciudadana. Si bien los estudiantes se muestran conformes con la calidad de las instalaciones, con el equipamiento tecnológico y con la dotación alimentaria recibida, a través de la observación participante y de las conversaciones mantenidas con ellos ha podido corroborarse la progresiva pérdida de sus lenguas (muchos sólo saben palabras sueltas) y su afán de blanqueamiento, cuestión que también han señalado numerosos docentes. Ello permite afirmar que el avance en las condiciones físicas de aprendizaje no ha supuesto un avance correlativo en la implantación del modelo educativo intercultural bilingüe y, por tanto, en la construcción del Estado intercultural.

- M.R.: ¿Estás contenta con la escolita?
- A.M.: Sí... es muy linda... acá tenemos los útiles para aprender, así... las cosas que necesitamos, mas antes ... en la otra no había y no podíamos dar comprando...
- M.R.: Y el kichwa, ¿lo estudias? ¿te lo enseñan?
- A.M.: No... más bien... es que nuestros maestros la mayoría son que no han sabido Kichwa, entonces eso no aprendemos, en español no más⁹.

La apertura de la unidad del Milenio Sumak Yachana Wasi ha llevado al cierre de otras escuelas del modelo comunitario defendido por la CONAIE, a consecuencia del Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa y del traslado intensivo de estudiantes en busca de una alimentación segura.

El interés en sustituir un tipo de escuela por otro responde al interés en sustituir un modelo educativo -el reclamado por la CONAIE- por otro -el impulsado por la Revolución Ciudadana-, para promover, desde el ámbito educativo, un determinado modelo de Estado y de proyecto económico. De aquí la articulación establecida entre las enseñanzas iniciales, básicas y medias -unidades del Milenio- y las enseñanzas superiores -Universidades de Excelencia-. En el caso que nos ocupa, ya existe un convenio entre la Sumak Yachana Wasi y la Universidad Yachay para que los estudiantes accedan a esta institución una vez hayan concluido sus estudios de Bachillerato.

Para acceder a Yachay la propia universidad ofrece a los estudiantes de último

⁹ Entrevista a A.M., estudiante de 10º de Educación General Básica. Indígena. 12/03/2015.

curso de Bachillerato una capacitación específica con el fin de que puedan superar el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) e inicien sus estudios en la institución. En abril de 2015 concluyó el primer programa destinado a la capacitación de estudiantes de bachillerato para la superación de estas pruebas y su ingreso en la Universidad.

“Ahora es la primera promoción de bachilleres que va a salir de la institución y hay un convenio con *Yachay*, que están formándoles para que puedan acceder a la Universidad. Hay unos docentes que vienen de allá y están capacitando a los que van a ingresar de aquí de la institución, para que puedan acceder sin dificultades...”¹⁰.

Queda cerrado de esta manera el circuito educativo unidades del Milenio - Universidades de Excelencia y su orientación hacia el objetivo económico principal, basado en la extracción de los recursos naturales. Si bien en la *Sumak Yachana Wasi* se abandonan los contenidos de una educación realmente intercultural y bilingüe, favoreciendo el aprendizaje de los códigos, patrones y modelos de vida occidentales, del inglés y del manejo de los equipos tecnológicos, en *Yachay* el refuerzo de la misma lengua y la capacitación en materias como Nanotecnología, Nanociencias, Petroquímica e Ingeniería de Polímeros, entre otras, prepara a los futuros profesionales para la explotación de la matriz productiva.

El vaciamiento y manipulación de conceptos (interculturalidad, EIB, *Sumak Kawsay*), la vulneración del derecho a la especificidad y a la diversidad lingüística y cultural, la violación de los derechos reconocidos a la Naturaleza y el modelo económico sustentado sobre la explotación de la misma nos permiten afirmar que no se persigue una alternativa al desarrollo sino la continuidad en un modelo social y económico propio de las sociedades capitalistas occidentales. En definitiva, no se persigue el *Sumak Kawsay* sino el “Buen Vivir”.

6. Conclusiones

Los resultados obtenidos revelan que los modelos pedagógicos manejados en la unidad del Milenio no responden a lo que debería ser una verdadera EIB que permita reproducir la identidad idiomática y cultural de los alumnos indígenas y que la conceptualización de la Naturaleza propia de sus cosmovisiones no impregna los recursos y actividades educativas que se desarrollan. Estos modelos pedagógicos privilegian el estudio del inglés y del castellano sobre las lenguas ancestrales y los contenidos y modelos de vida que se estudian son principalmente occidentales. El empleo de las modernas tecnologías en esta escuela representa una de sus principales características. Junto al estudio del inglés, el manejo de los equipos informáticos y de otros propios de las Ciencias Naturales (Física, Química, Biología) preparan a los alumnos para su posterior entrada en la Universidad de Excelencia *Yachay*, en la que se forman profesionales para la industria destinada a la explotación de los recursos naturales. Todo el proceso educativo, pese a llamarse intercultural y bilingüe, deviene en una “desindianización” de los estudiantes, que pierden progresiva y constantemente sus elementos identitarios propios (lenguas y culturas

¹⁰ Entrevista a J.G., Vicerrector de la unidad del Milenio *Sumak Yachana Wasi*. Mestizo. 11/02/2015.

indígenas) para asimilarse a los de la sociedad blanco-mestiza, dentro de un contexto de globalización mundial capitalista.

El Sumak Kawsay y el Buen Vivir son dos paradigmas antagónicos e incompatibles. El primero persigue un modelo social en el que se promuevan relaciones interculturales igualitarias que pongan fin a las relaciones de dominación colonial entre indígenas y blanco mestizos, así como un modelo económico que supere el desarrollo, el desarrollismo y la explotación indiscriminada de la Naturaleza, cuya concepción es radicalmente distinta a la occidental-capitalista. El segundo, por su parte, pese a emplear en las políticas públicas vocablos como el de interculturalidad, sigue promoviendo relaciones de dominación entre los grupos étnicos, en las que el sector hegemónico de la sociedad ecuatoriana (el blanco-mestizo) continúa ocupando una posición privilegiada. A nivel de modelo económico, el “Buen Vivir” bebe del desarrollo y del desarrollismo y, como tal, impulsa políticas extractivistas.

Todo lo dicho implica el avance de un proceso de neomestizaje y neocolonización promovido desde el ámbito de la educación, un vaciamiento de conceptos -EIB, interculturalidad, Sumak Kawsay, incorporados por el discurso de la Revolución Ciudadana- y el no cumplimiento de lo dispuesto en las normativas vigentes sobre la educación intercultural bilingüe, la construcción de la sociedad intercultural y los derechos reconocidos a la Naturaleza.

7. Bibliografía

Acosta, Alberto (2010). “El buen vivir, una utopía por (re)construir”. CIP-Ecosocial - Boletín ECOS, 11, pp. 1-19. Recuperado de https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Boletin_ECOS/11/Buen_vivir_utopia_por_reconstruir.pdf (Fecha de consulta: 13/03/2017).

_____ (2013). *El Buen Vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*, Barcelona, Icaria.

Acosta, Alberto y Martínez, Esperanza (2009). *El buen vivir: una vía para el desarrollo*, Quito, Abya-Yala.

Altmann, Philipp (2016). “Buen Vivir como propuesta política integral: Dimensiones del Sumak Kawsay”. *Mundos Plurales. Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, (3)1, pp. 55-74.

Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador (2008), Constitución Política del Ecuador (2008), en: http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf (consulta: 24/02/2016).

Choquehuanca, David (2010). “Hacia la reconstrucción del Vivir Bien”. *América Latina en Movimiento*, (34) 453, pp. 8-13.

Dávalos, Pablo (2004), “Sumak Kawsay (la vida en plenitud)”. En Santiago Álvarez (coord.), *Convivir para perdurar: conflictos ecosociales y sabidurías ecológicas*. Barcelona: FUHEM Ecosocial/Icaria, pp. 201-213.

_____ (2008), “Reflexiones sobre el Sumak Kawsay (el Buen Vivir) y las teorías del desarrollo”. *Boletín ICCI-ARY Rimay*, 113.

Gobierno de Ecuador (2011)-Ministerio de Educación, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en <http://diccionario.administracionpublica.gob.ec/adjuntos/2loei.pdf> (consulta: 10/03/2017).

Gobierno de Ecuador- Ministerio de Educación, *Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa* (2012), Quito, Ministerio de Educación del Ecuador, en http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/Reordenamiento_de_la_oferta_educativa.pdf. (consulta: 09/03/2017).

Gobierno de Ecuador-Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013* (2009), Quito, SEMPLADES, en [http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir_\(version_resumida_en_espanol\).pdf](http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir_(version_resumida_en_espanol).pdf) (consulta: 18/02/2017).

Gobierno de Ecuador-Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017* (2014), Quito, SEMPLADES, en <http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf> (consulta: 28/03/2017).

Godenzzi, Juan Carlos (1997). "Equidad en la diversidad. Reflexiones sobre educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía". En Juan Carlos Godenzzi y Julio Calvo, *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*. Cusco: CBC, pp. 19-30.

Gudynas, Eduardo (2009). *El mandato ecológico - derechos de la Naturaleza y políticas ambientales en la nueva Constitución*. Quito, Abya-yala.

Gudynas, Eduardo y Acosta, Alberto (2011). "La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, (16), 53, pp. 71-83.

Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas (IECE). s.f. Boletín n° 13. *Becas Go Teacher*. http://www.fomentoacademico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/02/boletin_mensual_enero_2015.pdf (24 de enero de 2017).

Macas, Luis (2014). "Sumak Kawsay, la vida en plenitud". En Antonio Hidalgo, Alejandro Guillén y Nancy Deleg (eds.), *Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay*. Huelva y Cuenca: FIUCUHU, pp.169-176.

Méndez, Lourdes (2014). "Los demagógicos vericuetos de la decolonialidad del saber: el caso de la Universidad de la Artes de Ecuador". *Actas del XIII Congreso de Antropología de la FAAEE. Periferias, fronteras y diálogos*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, pp. 3.623-3.636.

Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano (s.f.), IKIAM, en: <http://www.conocimiento.gob.ec/ikiam/> (consulta: 09/03/2016).

Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano (s.f.), Yachay, en: <http://www.yachay.gob.ec/> (consulta: 09/03/2016).

Ministerio de Educación (s.f.), UNAE, en: <http://educacion.gob.ec/universidad-nacional-de-educacion-2/> (consulta: 09/03/2016).

Ministerio de Educación (s.f.), UNIARTES, en: <http://www.uartes.edu.ec/> (consulta: 09/03/2016).

Montaluisa, Luis (1988). *Comunidad, escuela y currículum*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

- Moreno, Isidoro (2014). "Confrontación y fronteras entre lógicas culturales: extractivismo desarrollista versus Sumak Kawsay en Ecuador". *Actas del XIII Congreso de Antropología de la FAAEE, Periferias, fronteras y diálogos*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, Pp. 1.158-1.167.
- Morocho, Mariano (2012). "Sumak Kawsay/Buen Vivir: Educación en el Estado plurinacional e intercultural ecuatoriano". En Francisco Cevallos (coord.), *Educación y Buen Vivir. Reflexiones sobre su construcción*. Quito, Contrato Social por la Educación, pp. 79-95.
- Viteri, Carlos (2002). "Visión indígena del desarrollo en la Amazonía". *Revista Polis*, 3, pp. 1-6.