

# Una experiencia educativa bilingüe en el Ecuador

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (*México*), Vol. XXII, pp. 89-110

**Luis Alberto De la Torre**  
Proyecto de Educación  
Bilingüe Intercultural (P.EBI)

## INTRODUCCIÓN

En Ecuador, el modelo educativo bilingüe, como una metodología eficaz para los hablantes de lenguas vernáculas, no es una novedad, más bien se trata de una recapitulación de lo pasado, bajo la exigencia de una sistematización de los hechos educativos en coherencia con la realidad actual. Según Emilio Uzcátegui, dentro de los primeros 20 años posteriores a la fundación de Quito, se establece la primera escuela quiteña destinada a los “naturales” (indios) y a los mestizos y españoles huérfanos, que en 1555 pasó a denominarse Colegio San Andrés. En 1567, los padres franciscanos abrieron el colegio San Buenaventura para los españoles, a quienes les enseñaban lectura, escritura y gramática, mientras que a los indios les adiestraban en artes y oficios (labores manuales, en sustitución de la gramática). En 1586 se estableció una cátedra de quichua para enseñarlo a los aspirantes a curas.

Estos hechos, sin lugar a dudas, nos demuestran cómo en aquella época, en que apenas se iniciaba el proceso de colonización, ya existía el interés por la utilización de las lenguas vernáculas en los procesos educativos. Es bien conocido que los españoles recién llegados a América hicieron todo lo posible por convertir a los nativos en bilingües, hecho que les facilitaría la conquista y la posterior dominación. A lo largo de la historia del colonialismo se ha experimentado una serie de procesos educativos bilingües —casi siempre promovidos por instituciones religiosas debido al interés por convertir al indígena al cristianismo—, pero en ningún momento se concibió a la educación como un mecanismo de liberación del subyu-

gado, todo lo contrario, los programas educativos de la época se orientaron hacia la consolidación del proceso de dominación.

Por lo visto, la suerte de los nativos americanos estaba sentenciada a frustrar sus intentos de progreso y superación social. Por todos los medios, los procesos bilingües que se han dado hasta hace unos años trataban simplemente de castellanizar al indígena, borrar su imagen cultural, confundirlo entre la generalidad social, hacer que renegara o se olvidara de su lengua materna y finalmente liquidarlo como grupo social organizado y fuertemente arraigado a sus ancestrales modelos de comportamiento sociocultural.

Permitir que los indios siguieran siendo lo que eran, continuaran hablando su propia lengua y organizándose como sus antecesores, era peligroso para cualquier sistema social instituido; por eso, a través de los programas educativos bilingües, se buscaba fundamentalmente destruir la identidad cultural del indígena, desfigurarla tan hábilmente para que se convirtiera en presa fácil de la mal llamada cultura de la civilización blanco-mestiza.

Frente a lo ocurrido, nuestra respuesta debe ser obvia: procurar dar un giro de por lo menos 180 grados a nuestro proceso educativo, que se convierta de represivo en liberador, que de incomunicativo se torne en mecanismo de diálogo, que nos permita fortalecer nuestra identidad cultural, lingüística y social para manifestarnos como un grupo auténticamente solidario y organizado en la búsqueda de nuestros más nobles objetivos sociales, sin egoísmos ni rencores.

## **I. SÍNTESIS HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN EL ECUADOR**

El Ecuador es un país plurinacional, pluricultural y plurilingüe. A pesar de la dominación que sufrieron los pueblos indígenas por parte del blanco y el mestizo, y de la imposición de una lengua y cultura extrañas, aún hoy en día sobreviven culturas indígenas como las siguientes: Haurani, Chachis, Cofanes, Siona-secoyas, Colorados, Awas, Shuar-achuar, Záparos, Quichuas de la Sierra y del Oriente Amazónico bajo la dominación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador.

La situación social de estas poblaciones a partir del proceso mismo de la conquista y la colonia por parte de los europeos ha sido sumamente crítica. Desde el primer contacto de los hombres blancos con los aborígenes americanos, surgió en la mente de los primeros la duda para unos y la certidumbre para otros de que el indio no era un ser racional y que era incapaz de distinguir el bien y el mal; y, como consecuencia de ello, ni se podía ni había necesidad de educarlo. Dos personajes importantes se desvelan en defensa de la "humanidad" del indígena; ellos fueron Bartolomé de las Casas y Francisco de Victoria. Mas después de fallecidos estos per-

sonajes, un congreso de teólogos y filósofos reunidos en Valladolid en 1550, decidió que el indio era en realidad un hombre.

Este tipo de concepciones retrógradas acerca del indígena hace que definitivamente, al no ser considerado íntegramente como humano, quede aislado de toda posibilidad de formación e instrucción dentro del conocimiento de las letras y las ciencias.

Al principio de la historia hispana de Quito nos encontramos con un personaje altamente interesante que llega muy probablemente ya con Sebastián de Benalcázar en diciembre de 1534. Es el fraile franciscano Jodoko Ricke de Gante, que construiría el convento de San Francisco y jugaría un papel importante en los primeros días de la naciente colonia española, volviéndose el protector de los indios y ocupándose de la educación de los niños y jóvenes. Es a él a quien debemos la fundación de la primera escuela en Quito, abierta para los hijos de los conquistadores y para los indios, hijos de la nobleza local y jóvenes del pueblo.

En Santo Domingo se conserva un documento anónimo de 1575 que, hablando del fraile Jodoko, dice lo siguiente:

[...] enseñó a arar con bueyes, hacer yugos, arados i carretas..., la manera de contar en cifras de guarismos i castellano... además, enseñó a los indios a leer i escribir... i tañer los instrumentos de música, tecla i cuerdas, sacabuches y chermías, flautas i trompetas i cornetas, i el canto de órgano i llano...

La escuela, a todo lo largo de su historia en el país, ha impuesto el castellano como único idioma de educación formal, degradando y discriminando las lenguas vernáculos que han sido relegadas a los hogares y a la comunicación familiar.

El idioma vernacular está ausente de todo lo que se llama la cultura nacional oficial. No sólo está castigado por su ausencia; la tradición general y vigente le atribuye a los idiomas vernáculos del país, entre ellos el quichua, un valor inferior como lengua y como sistema de comunicación.

Sin embargo, esto no siempre ha sido así. En la primera generación de la colonia notamos todavía un interés nutrido no sólo en el quichua, sino en la cultura conquistada en general: Polo de Ondegardo, Garcilaso, Cieza y muchos otros son testimonios de este interés.

Como ya se dijo, la fundación del primer colegio de educación de niños indígenas denominado San Juan Evangelista, correspondió al fraile Jodoko Ricke en 1551. Posteriormente se denominó San Andrés y pasó a los padres agustinos en 1581; poco después fue clausurado.

Los alumnos más destacados fueron los hijos y nietos de Atahualpa, el Cacique de Latacunga, y Francisco Ango, Cacique de Otavalo.

El sínodo de Lima de 1583, adoptado posteriormente en territorio de la Diócesis de Quito, estableció "que los curas en todas las parroquias de

indios fundaran escuelas para enseñar a los niños a leer, escribir y sobre todo a hablar la lengua castellana, como un medio poderoso y eficaz de instruir y civilizar a la raza indígena”.

De ahí hasta la República tenemos muy pocas noticias de lo que fue la educación de los niños indígenas. Podemos suponer que no existían escuelas ni otros medios de formación, puesto que las escuelas primarias en español, en ese entonces y durante toda la colonia, eran muy escasas y se reducían a unas pocas en las grandes ciudades.

El siguiente dato es ya de la época de la República; en 1833, Flores promulga una ley que prescribe y establece una escuela de primeras letras para niños quichuas en todas las parroquias del país. En estas escuelas se enseñan: “los fundamentos principales de la religión, los primeros principios morales, los de urbanidad, a leer y escribir correctamente, las primeras reglas de aritmética y la Constitución del Estado”.

Sin embargo, estudiosos de esta materia concluyen que este Decreto jamás se pudo poner en práctica puesto que afectaba a los intereses vitales de la Iglesia en su monopolio de la educación.

La situación de ausencia de educación para el niño indígena se mantuvo hasta los tiempos de García Moreno (1870). Este presidente entusiasta de la cultura y educación francesas trajo al país a los célebres hermanos cristianos y les entregó la educación primaria y secundaria. Las universidades estaban firmes en manos de los jesuitas. Los hermanos crearon, por insistencia del presidente, un colegio anexo a sus escuelas para la formación de maestros indígenas, de los cuales nada se supo después.

Posteriormente, Eloy Alfaro —llamado “el indio Alfaro”— decreta que en todas las haciendas donde haya más de 20 hijos de jornaleros o peones, el hacendado tenía que abrir una escuela mixta a sus expensas. Esto consta en un acta interpretativa de su interesante Constitución de 1906; tampoco se logró mucho con este decreto, y no hay documentación sobre lo que ocurrió al respecto.

En 1914 y 1922 vienen dos misiones alemanas para la reforma de la escuela primaria y la formación del magisterio, pero no consideran la educación del indio.

En 1945, la Constitución del Ecuador garantiza por primera vez el uso del idioma vernacular en la escuela primaria, y lo expresa de esta manera: “En las escuelas establecidas en zonas de predominante población india se usará además del castellano, el quichua o la lengua respectiva. De la misma manera se incluye la asignatura de quichua en los programas de estudio de las normales rurales de la Sierra”.

Desde 1963 desarrolla su labor en el campo del bilingüismo y de la formación de maestros bilingües el cuestionado Instituto Lingüístico de Verano (ILV).

A partir de 1973 la Federación de Centros Shuaras viene implementando

su escuela radiofónica, una escuela bilingüe que ha progresado hasta dejar concluido el Ciclo Básico y que en la actualidad atiende alrededor de 15 000 niños y jóvenes del pueblo Shuar.

En la Constitución de 1978, en el artículo 27, se repite casi textualmente lo antes citado en la Carta Política del 45. Esta vez, sin embargo, las cosas cambian, el Presidente Roldós le da fuerza e impulso a la educación bilingüe, al oficializar el Subprograma de Alfabetización. Se logran organizar alrededor de 1 000 centros.

En 1982 la Comisión de Reforma Educativa del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) aprueba en su Seminario de Ibarra un Programa para Educación Bilingüe de los niños de habla vernacular, en especial de los niños quichuas. Se funda el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena al interior de la Universidad Católica de Quito, el cual se dedica a la elaboración de material didáctico bilingüe, tanto para adultos como para niños. Esto decae notablemente al finalizar el periodo administrativo del Presidente Hurtado.

Durante la etapa político-administrativa de León Febres Cordero no se da atención a ninguno de los proyectos educativos que tengan relación con los sectores populares, menos con el sector indígena. Sin embargo, sobreviven algunos proyectos de educación en forma aislada, fundamentalmente impulsados por instituciones particulares.

Finalmente, el 15 de noviembre de 1988, mediante Decreto Presidencial, se crea la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe con sus Direcciones Provinciales donde la realidad lingüística y cultural así lo exigiera.

Hay que considerar que la creación de esta instancia administrativa para los indígenas dentro de un organismo estatal, es la respuesta a una serie de exigencias y planteamientos de las organizaciones indígenas, pero su ejecución ya en la práctica no deja de constituir un serio problema, debido a la serie de limitantes que experimenta la población indígena, especialmente en lo que se refiere a recursos humanos.

## **II. EL SISTEMA EDUCATIVO TRADICIONAL, UNA BARRERA EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA**

Constituye un hecho por todos conocido que el sistema educativo nacional, por su propio carácter estructural y la mentalidad tradicionalista que lo orienta, nunca estuvo en capacidad ni física ni técnica de atender los requerimientos de los pueblos que por naturaleza e historia son diferentes a la clientela común y masificada por necesidades artificiales. Evidentemente son varios los factores que motivan este desajuste; se pueden citar algunos como el lingüístico, cultural, geográfico, histórico, social, filosófico-religioso, organizativo y, más que nada, de carácter conceptual en

relación con la naturaleza. Por más que se han realizado forzados intentos por incorporar al indígena al sistema clásico de la educación, los resultados han sido vanos para el Estado y demás instituciones interesadas; los pocos que se han vinculado, con raras excepciones, siempre han retornado a participar de su propia herencia cultural.

De manera que “educar” al indígena para el sistema educativo nacional, siempre fue una tarea difícil, por no decir imposible, pero esto también tiene su explicación lógica; a la educación rural, en especial aquella que se desarrolla en los sectores indígenas, siempre se le ha minimizado, calificándola de retrasada e inútil, sólo porque el niño no logra entender la lengua de su profesor y éste, a su vez, complica más la situación cuando no hace ningún intento por nivelarse en sus conocimientos para comunicarse en la lengua y la cultura de su niño, principal sujeto del hecho educativo y además razón primaria de la presencia y existencia de ese profesor.

Preguntémosnos cuál ha sido la actitud del padre de familia frente a esta dura realidad. Está claro el “quemeimportismo” hacia el proceso educativo que se traduce en el retiro de sus hijos de la escuela para que le ayuden en las tareas agrícolas. Este fenómeno también se debe a la pobreza en la que se debate el núcleo familiar campesino. El padre de familia opta por aceptar pasivamente el hecho educativo, impidiendo que se convierta en el proceso integrador y dinámico del progreso socioeconómico del Ecuador; y a su vez busca solucionar su problema enviando a su hijo a las escuelas del centro poblado más cercano, lo cual tampoco soluciona el conflicto en su totalidad.

Las razones fundamentales para la renuencia y el alto índice de deserción escolar por parte de los niños indígenas son la inadaptación de los escolares por bloqueo mental ante la presencia de otro idioma, la discrepancia de pensamiento y visión del mundo entre los participantes indígenas y los maestros hispanos, el prejuicio social existente sobre las culturas nativas y el hecho de que la educación lleve implícita el desprecio hacia estas culturas, la contradicción entre calendarios y horarios de trabajo escolar y las actividades sociales de los grupos indígenas, métodos, didácticas y metodologías tradicionales de enseñanza-aprendizaje, la mala ubicación geográfica de las escuelas, locales escolares vetustos que atentan contra la dignidad humana, población escolar con un alto índice de desnutrición, etc.; éstas son algunas de las razones que han dificultado la incorporación del escolar indígena a los servicios de la educación que por derecho le corresponden.

### **III. IMPORTANCIA DE LA LENGUA Y CULTURA MATERNAS EN EL PROCESO EDUCATIVO**

Si en vez de definir a la cultura como una simple acumulación de contenidos libresco que generalmente cada uno recibe a través de la educación, la vemos como el “conjunto de conocimientos y técnicas que cada grupo

posee y que le es necesario para vivir en su ambiente”, se desprende que toda sociedad posee una cultura.

Por otro lado, el lenguaje es el medio a través del cual se comunican y expresan significados. Entonces, por obvia deducción, entendemos que la lengua y la cultura son imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en todo acto de comunicación.

La cultura es todo el conjunto de ‘decisiones’ tomadas para alcanzar la finalidad de estar juntos, de resolver los problemas materiales y continuar a través de las generaciones, a subsistir como grupo social.

Concretándonos a nuestro caso, en la educación bilingüe y en la educación en general, el niño necesita servirse de estos dos elementos importantes —la lengua y la cultura— que son, por supuesto, los que corresponden a su origen. Por una parte, en su proceso diario de enseñanza-aprendizaje el niño tiene que exteriorizar todo su bagaje cultural, sus sentimientos, sus emociones, su forma de ver el mundo, sus concepciones sobre la naturaleza, sus relaciones sociales y familiares; es decir, todo lo que constituye su experiencia personal, incluidos los criterios de valor impuestos por su sociedad. En fin, un proceso educativo formador debe desarrollarse sobre la base de un contenido cultural de los niños, padres de familia y comunidad. Todos estos contenidos, obviamente, no pueden ser transmitidos sino a través de su propia lengua materna, puesto que el desarrollo de estos dos elementos siempre es intrínseco, se corresponden el uno con el otro. Por medio de la lengua el individuo está en capacidad de emitir o comunicar aquello que siente, piensa, vive, concibe, aflora; y lo que no está en su conocimiento y experiencia cultural, lógicamente tiene muchas dificultades en comunicarlo o no lo consigue. De la misma manera, la lengua se organiza en relación con la estructura mental de sus hablantes. De ahí que suele ocurrir comúnmente que comportamientos no existentes en una determinada cultura no se puedan nominar ni comunicar en la respectiva lengua.

Ahora bien, en el proceso de educación bilingüe tampoco nos vamos a conformar con reproducir sólo lo que el niño, el adulto y la comunidad saben. Justamente, la educación entra en este caso como un elemento de socialización a través del cual el niño consolida lo que conoce y se proyecta a compartir lo desconocido, siempre y cuando ese conocimiento responda a sus reales aspiraciones tanto individualmente como en forma grupal o colectiva.

Resumiendo, la lengua y la cultura se constituyen en nuestro punto de partida en cuanto a la educación, pero deberá ir transformándose en la medida en que se produzcan los posteriores procesos de vinculación con los conocimientos externos a la cultura. En esta etapa es donde toma cuerpo la interculturalidad, entendida como un fenómeno de simbiosis entre lo propio y lo ajeno, pero siempre regulado y orientado por una necesidad real de la colectividad.

#### **IV. OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS SOCIALES DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE**

Al hablar de los objetivos lingüísticos, inmediatamente se detectan dos posibilidades, claramente en contraposición: el modelo transicional y el modelo de mantenimiento.

El modelo transicional tiene su origen en el fracaso del modelo de castellanización, el mismo que en el proceso de enseñanza desconoce completamente la realidad lingüística y cultural de los beneficiarios. El carácter transicional de este modelo está dado por el empleo de la lengua vernácula para solucionar el problema del aprendizaje en los primeros niveles. Una vez que el niño logra el manejo de la lectoescritura en lengua vernácula, continúa la educación en el sistema regular hispanohablante. En este modelo no se establece la diferencia de contenidos existente entre sistemas lingüísticos diferentes. La lengua nativa en estos casos llega a ocupar un plano inferior. Igualmente, los planes y programas son los mismos del sistema regular imperante, sólo con ligeras modificaciones determinadas por la introducción mínima de contenidos de la cultura vernácula como para tapar las verdaderas intencionalidades.

En conclusión, se recurre a los elementos de la lengua y la cultura vernácula para configurar una tentativa de educación bilingüe, cuando en realidad este proceso no hace sino estropear el buen desarrollo formativo e instruccional de los participantes.

Por su parte, el modelo de mantenimiento se plantea lo inverso de la política anterior. En primer término, se presenta como una alternativa válida con buenas perspectivas para la educación de la población indígena. Procura el fortalecimiento o reconstrucción de la identidad cultural de los pueblos que han sido sometidos a procesos de dominación. Promueve además el desarrollo de la lengua vernácula, considera las características socioculturales y lingüísticas de los beneficiarios, siempre en busca de una alternativa de solución en relación con la sociedad nacional. Plantea el manejo de dos sistemas socioculturales y lingüísticos con sus estructuras respectivas.

Propicia el uso de la lengua vernácula no sólo en función escolar, sino fundamentalmente al interior de un proceso de revitalización y dinamización cultural. El modelo de mantenimiento supera la concepción transicional sobre el uso de las lenguas vernáculas.

Otro de los postulados socialmente definitorios es el de "defender" las lenguas nativas no sólo como manifestaciones importantes de la herencia nacional, sino como elemento básico de comunicación social. Adicionalmente, se han considerado otros elementos importantes del proceso como el derecho a la producción, desarrollo y expresión del conocimiento; y la expresión del pensamiento y del conocimiento en su lengua propia y en las segundas lenguas en igualdad de condiciones, lo que supone expresar

contenidos bajo formas lingüísticas propias, sin recurrir a préstamos innecesarios, traducciones y la media lengua que no significa sino simples transposiciones culturales. Por su parte, una actitud intracultural implica el derecho a expresar el conocimiento en todas las áreas de su propia cultura como satisfacción de las necesidades sociales.

El derecho al establecimiento normativo de la lengua empezaría por la fijación de la sintaxis, ortografía y alfabeto. Determinación imprescindible para la estandarización en el uso general de la lengua como vehículo de comunicación.

Otro campo importante constituye la producción de material didáctico y literatura, en el contexto de la propia cultura.

Es de destacar también la oficialización otorgada por la sociedad y el Estado en cuanto tiene relación con los derechos de la selección democrática de los contenidos y el impulso y reconocimiento de la interculturalidad dentro del concepto de la valoración de las culturas y la democratización progresiva de los recursos del Estado.

## **V. FUNDAMENTOS Y BASES CONCEPTUALES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

- El desarrollo de las comunidades indígenas se sustenta sobre la base del territorio, la lengua y la cultura. Por consiguiente, éstos se convierten en los ejes fundamentales del currículo de Educación Intercultural Bilingüe.
- El territorio constituye todos los recursos naturales tales como la tierra, la flora, la fauna, el aire, el agua, los recursos minerales y las tecnologías comunitarias que forman la base material para la reproducción de la cultura del grupo social. La territorialidad implica el acceso, el uso racional y la conservación, que asegura la sobrevivencia de las generaciones futuras.
- La lengua es la inmediata expresión de la cultura. La lengua materna en el nivel oral y sobre todo el escrito, descubre la estructura del pensamiento indígena y ubica la cosmovisión cultural. Es oportuno el desarrollo de las lenguas maternas en los niveles oral y escrito con el fin de posibilitar la producción del conocimiento a través del proceso de educación.
- La cultura constituye el conjunto de valores sociales, las acciones y su significado con el tiempo y espacio; muchos de ellos expresados en la práctica social cotidiana, así como en los objetos arqueológicos. La recuperación cultural de las nacionalidades indígenas es un punto de partida para el establecimiento del proceso de interculturalidad.
- La cosmovisión de las nacionalidades indígenas posee una filosofía fundamental en una estrecha relación hombre-naturaleza-hombre. Esta relación se expresa en la vida cotidiana, la religiosidad, los mitos, los ritos, el conocimiento de los sabios (yachac, shaman, et.), los símbolos,

la tecnología, etc. Las vivencias indígenas parten de la experiencia y del conocimiento vividos anteriormente bajo el principio de la vida colectiva, la reciprocidad y la solidaridad.

- Por educación intercultural bilingüe entendemos un proceso social permanente, participativo, organizado, flexible y dinámico que parte del derecho que tienen los pueblos indígenas a una identidad propia, a la libre expresión y al ejercicio de su pensamiento en el contexto de una sociedad plurinacional que respeta la identidad cultural de las diferentes nacionalidades y de sus genuinas expresiones.
- Este proceso implica el desarrollo de destrezas, habilidades y estrategias intelectivas, afectivas y psicomotrices, así como la adquisición de conocimientos a fin de contribuir a la formación integral del educando indígena como persona y personalidad. Es decir, propende también al enriquecimiento social e individual a través de la autoafirmación y de la apropiación crítica de elementos de otras culturas y a la generación de alternativas que contribuyan a una real convivencia en una sociedad plurinacional.
- Esta educación es indígena porque parte de las necesidades, intereses y aspiraciones de las diversas nacionalidades indígenas. En este sentido, se basa en el derecho inalienable de estas nacionalidades de ser reconocidas como grupos humanos con características particulares en sus formas de vida, conforme a sus cosmovisiones y que, por ende, deben ser valoradas y respetadas. Mediante su valoración, recuperación crítica y desarrollo, y tomando en cuenta los procesos de socialización indígena y demás formas educativas, podrán contribuir al fortalecimiento social y del país en su conjunto.
- Es intercultural en cuanto promueve la afirmación del educando en su propio universo social y conceptual y en tanto propugna la apropiación selectiva, crítica y reflexiva de elementos culturales de otras sociedades, que permite un enriquecimiento de la propia cultura y mejoramiento de las actuales condiciones de vida del pueblo indígena, para lo cual también motiva la apropiación de elementos culturales indígenas por parte de los demás sectores de la sociedad nacional, de manera que conjuntamente podamos generar nuevas y más justas formas de convivencia en una sociedad pluricultural.
- Es bilingüe porque considera que en una sociedad multilingüe, como la ecuatoriana, se debe tener en cuenta las diversas formas de expresión y comunicación existentes y en igualdad de condiciones. En tal sentido, el proceso educativo bilingüe propicia la enseñanza y uso de las lenguas indígenas y del castellano, de modo que éstas se desarrollen léxica y estilísticamente hasta convertirse en idiomas polifuncionales. En lo que a los educandos y a la sociedad atañe, una educación bilingüe propende al desarrollo de un bilingüismo equilibrado, así como a la normalización de las lenguas indígenas y a la superación de la actual

situación de diglosia, es decir la función de prestigio o desprestigio social que asumen las lenguas.

Una educación intercultural bilingüe debe ser eminentemente participativa. Por participación se entiende la intervención consciente, crítica y creadora en la toma de decisiones de todos los involucrados en el proceso educativo, conforme a un proyecto político definido por las nacionalidades indígenas.

En resumen, un currículo intercultural abordaría contenidos de la cultura indígena en reciprocidad con otras culturas, más los conocimientos universales que responden a los intereses y necesidades del sector, utilizando la lengua indígena y la segunda lengua, como instrumentos de comunicación y objetos de estudio en el proceso educativo, buscando su mantenimiento, desarrollo e interrelación.

## **VI. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO INTERCULTURAL BILINGÜE. OBJETIVOS Y CONTENIDOS BÁSICOS**

- *La integración de las experiencias y saberes:* es la situación cultural de las nacionalidades, que organizan el conocimiento en forma global e interrelacionada en todos los aspectos.
- *La participatoriedad:* permite organizar contenidos educativos en forma conjunta entre las comunidades a través de sus organizaciones e instituciones y el Ministerio de Educación.
- *La flexibilidad:* es la apertura para incorporar contenidos, actividades, recursos, metodologías no convencionales o que no están previstas en los programas oficiales.
- *La progresión vertical y horizontal.* La vertical permite dosificar o fortalecer los conocimientos a medida que avanza la progresión en los diferentes grados y niveles de acuerdo con el desarrollo evolutivo de los niños. La horizontal permite la selección de temas principales y complementarios que cubren los campos culturales y satisface el interés de los estudiantes y de la comunidad.
- *La interculturalidad:* es la relación horizontal entre las diferentes culturas; las existentes en el país con base en su entorno biofísico y sus contextos sociales en los que se desenvuelven, y con otras culturas foráneas.
- *La funcionalidad:* es la adquisición de conocimientos para ser aplicados inmediatamente en la vida, y en la solución de los problemas comunitarios.

Los objetivos generales de la educación bilingüe intercultural son:

- introducir al niño en una sociedad nueva en la que esté consciente y se identifique con la realidad plurinacional, multilingüe y pluricultural. Ello significa educar al niño para que sepa comportarse tanto en la cultura materna así como en las otras, superando la dificultad de funcionalidad social de las lenguas y esté orgulloso de su identidad;
- iniciar un proceso educativo reformado y fundamentado en la cultura y el pensamiento de las nacionalidades indígenas; orientado hacia el mejoramiento de las condiciones de vida de sus miembros. Esto implica educar al niño como un sujeto integralmente desarrollado tanto en sus aspectos cognoscitivo, sensoriomotriz y afectivo, con mentalidad abierta a los recursos, al conocimiento y pensamiento andinos, así como los provenientes del conocimiento universal;
- contribuir a la formación de individuos con capacidad y conciencia para el trabajo, la producción y el desarrollo indígena, mediante la utilización adecuada de los diversos recursos tecnológicos en los diferentes ámbitos socioculturales. Para ello es necesario el uso de una metodología que considere al niño como un ser crítico y participativo en la sociedad; en consecuencia, protagonista de su propio aprendizaje y ubicado en contexto de práctica, activismo y trabajo utilitario.

La educación primaria no puede formar completamente al niño. Ella es la base para la educación que continúa en otros niveles coadyuvando a la educación permanente. Por eso, lo más importante es que la educación primaria enseñe al niño a manejar en forma oral y escrita tanto el quichua como el castellano, sin interferencias y eficazmente en diferentes ambientes socioculturales. También a manejar las operaciones simples de la matemática con el fin de adquirir la capacidad y destreza de aprender nuevas cosas en su vida cotidiana, y así encontrar todo el acervo científico de la cultura andina y del conocimiento universal para aprovecharla en la práctica.

En suma, la educación intercultural bilingüe tiene como tarea primordial contribuir a la elevación del nivel psicológico, social, cultural y político de la población indígena, que permita establecer un nivel real de diálogo y participación en la vida nacional. Fundamentándose en estos objetivos generales es necesario enseñar los siguientes contenidos básicos:

- en la lengua indígena, el refuerzo y el rescate de su propia lengua a través de manifestaciones propias de la cultura mediante el desarrollo de las habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir;
- en el castellano, el desarrollo de la forma estándar escrita, aunque se recurra a expresiones originales, como segunda lengua, basándose en la premisa de que los niños han sido alfabetizados en su lengua materna; conocimientos adecuados de gramática, pronunciación y

- léxico en contextos comunicativos reales por medio de la experiencia, llevándolo de lo simple a lo complejo;
- en la matemática, en lo que se refiere a cálculo, medida, forma, y en física y astronomía, revalorizar procesos matemáticos tradicionales que apoyen al niño a identificarse con lo suyo, para que de esa manera lleguen de lo concreto a lo abstracto, desarrollando así destrezas tanto orales como escritas;
  - en el área “nuestra vida” tratar contenidos relativos al hombre, en su desenvolvimiento integral enmarcado dentro de la cosmovisión propia de las culturas indígenas. Tomar en cuenta la socialización familiar y recuperar los valores ancestrales de las nacionalidades indígenas que son la base del reconocimiento de la identidad cultural y la práctica cotidiana. La enseñanza de la historia indígena estimula y valora que los indígenas, a través de sus luchas, sus trabajos, sus conocimientos y sus líderes, contribuyeron en la transformación de la sociedad ecuatoriana. Eso implica que cada grupo y cada región estudie y reconozca el pasado y lo utilice para la comprensión del presente y de esta manera preparar los futuros proyectos sociales. Este área también comprende la organización, legislación, desarrollo y participación comunitaria y las organizaciones indígenas en todos sus niveles y grados;
  - igualmente en este área tomar en cuenta los procesos de la metodología científica en el manejo racional de los recursos naturales. Propender al equilibrio y conservación del sistema ecológico, mediante la vigencia y práctica de la sabiduría indígena sobre la relación hombre-naturaleza, así como a una contribución para mejorar la producción y productividad que incida positivamente en el mejoramiento de la calidad de vida en aspectos de producción agrícola, pecuaria y artesanal. Además comprende la medicina indígena, la higiene, las enfermedades y la nutrición.
  - en el arte indígena y actividades prácticas representar ampliamente las expresiones culturales tales como la música, danza, teatro, cerámica, tejidos, escultura, arquitectura, pintura, dibujo y otras manifestaciones culturales, con el fin de enriquecerlas; asimismo trabajar en el mejoramiento de la escuela y la comunidad en el huerto escolar y en talleres. Además, organizar el gobierno escolar, y participar en acciones escolares y comunitario-productivas.
  - en la cultura física recuperar disciplinas, fiestas y grupos propios de las nacionalidades indígenas y practicarlas como formas de recreación. Los aspectos de este área deben ser aprovechados como medios pedagógicos por ajustarse a los requerimientos lúdicos de la población infantil; además permite el desarrollo psicofísico del estudiante a través de la participación en fiestas y excursiones.

## VII. HACIA EL PERFIL DE UN PROFESOR BILINGÜE IDEAL

Debemos partir del hecho cierto de que existe un verdadero proceso pedagógico al interior de las comunidades indígenas; este proceso ha permitido que las culturas autóctonas se vayan reproduciendo, y sobreviviendo a pesar de los 500 años de dominio cultural.

Podemos decir que los indígenas tienen un proceso propio milenar de educación. Las prácticas y los conocimientos que poseen y que fueron adquiriendo a lo largo de la historia, conforman la misma cotidianidad de la comunidad indígena.

La educación debe fundamentarse en el modo de vida de las comunidades y enriquecerse en la medida de las exigencias de la población indígena. Siempre ha habido educación indígena, y metodologías eficientes y formas propias que han hecho que la cultura vaya desarrollándose. En ese proceso educativo ha habido cuentos, tradiciones, mitos, tecnología, pensamiento indio, etc.; es un proceso propio de educación que ha unido a la comunidad con la naturaleza.

Este proceso pedagógico propio fue violado desde la llegada de los españoles; los indígenas fueron sometidos a otro sistema de educación que ignoró sus conocimientos, sus lenguas, su pedagogía; se violó su racionalidad, su cosmovisión, etc.; se les sometió a procesos alienantes, a un proceso autoritario, vertical, de almacenamiento de datos; todo con un claro fin, destruir las culturas autóctonas y extender la cultura del dominador.

En el proceso histórico se ha tratado de realizar algunos cambios en el sistema escolar, verdadero pilar de la cultura dominante; se ha tratado de innovar, de rejuvenecerlo, pero siempre con la mira de convertirlo en un sistema más eficiente para reproducir la cultura del conquistador. Según Montaluisa, la imposición diferente de un tipo de educación se ha realizado básicamente a través de la escuela.

Ante esta arremetida de una educación escolar ajena, alienante, las comunidades indígenas han resistido; se ha producido un verdadero proceso pedagógico de resistencia.

Por otra parte, dentro de un proceso de educación bilingüe intercultural, se trata de rescatar la cultura indígena, sus expresiones, sus procesos pedagógicos autóctonos, sus formas propias de recreación cultural; una de las dificultades más grandes ha sido la falta de profesores bilingües. ¿Por qué?, porque los supuestamente existentes fueron formados bajo los moldes de la cultura occidental. Podemos decir sin recelo que los actuales profesores bilingües son verdaderos agentes de la cultura del conquistador.

Los supuestos profesores bilingües fueron sometidos durante muchos años a un proceso de desprecio de sus valores culturales, fueron entrenados dentro de un proceso autoritario, vertical; un sistema que pone énfasis

en la acumulación de conocimientos sin sentido; ajenos a la realidad, memorísticos; y que al final busca el despegue del más fuerte.

Se argumenta que existen normales bilingües para la formación de profesores, pero son centros educativos o mejor dicho centros de instrucción que han adoptado las formas de la escuela tradicional. En esas instituciones no existe ningún intento de rescate de las formas pedagógicas propias de las comunidades campesinas indígenas.

Si queremos realizar un verdadero proceso de capacitación de maestros bilingües interculturales, debemos realizar un cambio cualitativo en el proceso de educación, que implique la creación de un nuevo currículo, el desarrollo de nuevas metodologías, un proceso que se base en las mismas formas educativas de las comunidades indígenas y que no sea una simple adaptación de las normales tradicionales para pretender formar maestros bilingües interculturales.

Con base en estas reflexiones proponemos un perfil del maestro bilingüe intercultural que se trataría de conseguir después de un proceso educativo alternativo.

### **A. Animador comunitario**

Luego del proceso de capacitación, con la utilización de metodologías participativas, con un acercamiento y ejecución de las formas pedagógicas de las comunidades indígenas, el maestro bilingüe intercultural estará en capacidad de realizar con la comunidad estudios socioeconómicos de su entorno, de sistematizar con la comunidad sus demandas y aspiraciones, y de apoyar a la comunidad en la búsqueda de soluciones de esas demandas. El maestro bilingüe intercultural estará en capacidad de motivar a la comunidad en la búsqueda de soluciones a sus problemas.

### **B. Investigador participativo**

Con el proceso de capacitación, el maestro bilingüe intercultural estará dotado de habilidades para poder investigar, junto con la comunidad, los elementos de su cultura, los mitos, las leyendas, los cuentos, las tradiciones, su tecnología; descubrir los elementos que se van perdiendo para revivirlos, ser capaz de entender y rescatar las formas pedagógicas que se dan en la comunidad para convertirlas en prácticas cotidianas en la escuela con los niños. Será capaz de evaluar los elementos útiles de las otras culturas para incorporarlos al proceso educativo que desarrolle en la comunidad.

### **C. Rescatador de la cultura indígena**

El maestro bilingüe intercultural tendrá la habilidad para dar vida a aquellos

elementos de la cultura indígena que se han perdido o que están en proceso de olvido; iniciar con la comunidad indígena un verdadero proceso de rescate de esos valores, y hacer conciencia en la comunidad de la necesidad de robustecerlos.

También deberá estar presente como animador, en la práctica de los eventos de revalorización de la cultura indígena: tradiciones, mitos, celebraciones, tecnología, etcétera.

#### **D. Tecnólogo comunitario**

Después del proceso de capacitación, el maestro bilingüe intercultural estará dotado de habilidades para proceder a investigar con la comunidad las tecnologías propias que se han ido olvidando, sistematizar las que existen en la actualidad, y desarrollar o mejorarlas para ponerlas al servicio de las mismas comunidades.

Estará en condiciones de iniciar a los niños en el conocimiento y uso comunitario de esas tecnologías, y encaminar esas prácticas dentro de todo el proceso de resistencia a la cultura de los conquistadores.

Todos estos procesos pedagógicos deberán enmarcarse dentro de la práctica de las nacionalidades indígenas en búsqueda de una nueva vida.

### **VIII. POLÍTICAS, PROGRAMAS Y ACCIONES QUE SE ESTÁN IMPLEMENTANDO PARA ENFRENTAR LA ACTUAL DEMANDA DE RECURSOS HUMANOS DEL SECTOR EDUCATIVO BILINGÜE**

Frente a las ingentes demandas de los recursos humanos especializados en las concepciones políticas y metodologías de la educación bilingüe intercultural en nuestro país, en primer término nos hemos basado en la profunda voluntad y decisión de las comunidades indígenas —representadas por sus diferentes federaciones provinciales y nacionales— por apoyar y fortalecer una metodología educativa que se oriente a ofrecer una respuesta más o menos coherente con la política de revalorizar la cultura y el desarrollo social en el contexto de la interculturalidad.

En segundo lugar, el recurso humano ya existente y en ejercicio ha constituido un elemento de base, aunque mínimo en cantidad y en calidad. Me refiero a los profesores y funcionarios de diversas entidades educativas que ya se encontraban en proceso de planificación y programación de diferentes proyectos educativos bilingües que empezaron a brotar a partir de 1979 y 1980, a raíz de la creación de una licenciatura en lingüística aplicada en la Universidad Católica de Quito y, posteriormente, el establecimiento del Centro de Investigaciones para la Educación Indígena, creado al interior de esta misma Universidad.

Con este recurso humano básico se inició la implementación de varios

proyectos educativos bilingües dirigidos fundamentalmente por organismos privados como organizaciones no gubernamentales, organizaciones indígenas, organizaciones religiosas, etc., y con la creación de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el MEC todos los proyectos, programas y experiencias educativas pasaron a formar parte esencial de un gran sistema en estructuración.

Una vez vencida la primera etapa de organización y estructuración del sistema educativo bilingüe, había que iniciar la etapa de preparación de los recursos humanos, a través de diferentes mecanismos como los siguientes:

- Capacitación de los recursos humanos en servicio, mediante cursos rápidos donde se les impartía e imparte conocimientos básicos sobre pedagogía, lingüística, didáctica, metodología, sociolingüística y currículo bilingüe.
- Capacitación de recursos humanos (en su mayoría bachilleres en varias especialidades) para la investigación educativa y la elaboración de textos y guías didácticas para la primaria bilingüe intercultural.
- Capacitación en las políticas de educación bilingüe y manejo de textos escolares, de los supervisores, tanto nacionales como provinciales, en servicio.
- Reorientación curricular de los Institutos Pedagógicos Bilingües, formadores de maestros bilingües, en función de las políticas y filosofía de la educación bilingüe.
- Organización de cursos experimentales de formación de profesores primarios bilingües, dentro de la concepción de los nuevos Institutos Pedagógicos Bilingües, con la finalidad básica de configurar y validar un currículo para la formación docente bilingüe que posteriormente será puesta a disposición de los futuros institutos formadores de maestros para la educación primaria.
- Realización de cursos de titulación acelerada dirigida a los profesores y funcionarios en servicio, no titulados en la especialidad de educación.
- Creación de un Curso Superior de Lingüística Andina y Educación para la Formación de Recursos Humanos para formadores, investigadores y administradores de la educación, en convenio con la Universidad de Cuenca.
- Creación de programas y proyectos de intercambio de experiencias educativas bilingües con otros países en Latinoamérica y apertura de cursos de posgrado en Pedagogía y Lingüística Andina. Cursos que se realizan en Perú y posteriormente en nuestro propio país, dirigidos a cualquier profesional de la educación con dominio del idioma quichua además de sus requisitos académicos.
- Cursos, talleres y seminarios periódicos entre los diferentes proyectos y programas de educación bilingüe para diferentes fines como: diseño curri-

cular, revisión y reformulación de textos escolares, técnicas de supervisión y evaluación, análisis y monitoreo de proyectos, planificación educativa, etcétera. Políticas curriculares de la escuela primaria y la formación docente, ésta última debe responder en forma directa a las políticas curriculares de la primaria. Esto significa que el perfil de la primaria debe, en alguna medida, determinar el perfil de formación del docente. En nuestro caso, éstos son algunos de los elementos básicos de la política curricular del nivel primario, en referencia al sujeto de la educación.

## **IX. LOGROS CUALITATIVOS IMPORTANTES**

Aunque ha sido una tarea altamente difícil, dadas las condiciones discriminatorias en las que se ha desarrollado el proyecto EBI, se han alcanzado logros como los siguientes:

- Disminución significativa de la deserción escolar (del 70% al 10%).
- Demanda de matrícula en muchos sectores, especialmente en aquellos donde la población se identifica más con su condición de indígena.
- Participación activa de padres de familia y comunidad en la gestión educativa a diferentes niveles.
- Adopción de un comportamiento más libre y dinámico del niño en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Fortalecimiento de la identidad cultural del niño.
- Mayor desarrollo de habilidades y destrezas tanto manuales como intelectuales.
- Las relaciones maestro-alumno son horizontales bajo el apoyo de una comunicación fluida en la lengua materna y segunda lengua.
- Apropiación del Modelo de Educación Bilingüe por parte de padres de familia y comunidad.
- Nacimiento de una conciencia lingüística en las comunidades a partir del establecimiento de la ortografía quichua y la variedad de dialectos.
- En el Proyecto Experimental se logró la capacitación de 200 maestros en técnicas, metodologías y didácticas de la educación bilingüe.

## **X. RETOS Y LIMITACIONES DEL MOMENTO**

Es evidente que las culturas indígenas han evolucionado y se han transformado con mayor acentuación en las últimas tres décadas. Por lo menos nos referiremos a aquellas poblaciones que han ingresado más en el contacto intercultural a través de diferentes mecanismos y modalidades.

Una de esas modalidades importantes ha sido la educación. En las culturas de tradición oral, sin embargo, la educación como sinónimo del

aprendizaje de la lectoescritura no ha tenido mayor trascendencia hasta el momento en que se empieza a descubrir que este nuevo elemento, tomado de la realidad occidental, además de ofrecer al indígena algún mecanismo posterior de empleo u ocupación, le proporciona determinados réditos en el estatus social general.

No resulta tan extraño que esta relación del indígena con la alfabetización llega como producto de una serie de procesos de cambio y evolución al interior de sus modelos tradicionales de producción, consumo y comercialización.

Por otro lado, los cambios que se operan en el contexto de la modernidad o simplemente en otros espacios de su propia concepción, pueden incidir poderosamente en sus actividades posteriores. Este precisamente es el caso de las poblaciones que, acosadas por un sinnúmero de novedades, dentro de un contexto de interculturalidad, se ven irremediamente obligadas a optar por una respuesta que satisfaga sus propias demandas, así como las de los demás, que sin quererlo se constituyen en elemento de presión para que una determinada situación social evolucione por su parte más vulnerable: la actitud frente a lo denominado "cultura nacional".

En esta serie de ajustes y desajustes, necesaria y paulatinamente se han incorporado elementos nuevos a las actitudes y comportamientos de las culturas indígenas; algunos de ellos son la economía, los modelos de producción, la educación y el ingreso a los procesos de modernización, si el término se justifica.

Se ha sostenido que la educación es un recurso de los individuos para integrarse con ventaja en el sistema de estratificación social. En ese caso, la educación sería un factor de afirmación del estatus adquirido y de movilidad social. No obstante, el sector o la clase dominante controlan de modo inexcusable —entre otros mecanismos de poder— el contenido valorativo de la educación. El Sistema Educacional legitima el estatus que prepara a los individuos (educandos) para mantener el sistema de dominación (véase la revista *Pueblos Indígenas y Educación*, 1989, No. 11).

### **A. Impacto e influencia del proceso educativo en las poblaciones indígenas**

Ampliamente conocido resulta que la incursión de los procesos educativos formales, como actualmente se conceptúa, es una instancia nueva en las poblaciones indígenas. Hasta hace unos 20 o 30 años, la educación no revestía casi ningún interés por parte de las nacionalidades indígenas. Los pocos casos de individuos indígenas que llegaron a formarse o atravesaron por algún nivel de estudios, constituyeron la gran excepción y consecuentemente pasaron un tanto inadvertidos como tales al no haber podido insertarse en los procesos de desarrollo de su propio grupo sociocultural, peor aún en aquellos que detentaban la ideología dominante. Este resque-

brajamiento estaba determinado por la incoherencia evidente entre la calidad de las ofertas educativas y la respuesta a las demandas sociales, cada vez más exigentes en cuanto a que la escuela se constituyera en la promotora de un bienestar de la población, en armonía con su medio.

Evidentemente constatamos que existe esa disociación entre comunidad indígena y escuela, entendida esta última como educación nacional. Y es que los objetivos de ambas no son coincidentes, y mejor dicho son conflictivos, por provenir de culturas, ideologías, sistemas económicos y concepción del mundo muy opuestos. En vez de buscar una integración y valoración positiva y enriquecedora de ambos mundos, el sistema de educación nacional ha encubierto un sistema de dominación cultural, que sin duda ha desencadenado consecuencias como: aculturación, pérdida de identidad, dependencia económica, migración, etc. Por otro lado, la comunidad resiste al etnocidio, con los elementos que ha podido preservar más o menos íntegros: la tecnología, los sistemas de ayuda mutua, las costumbres, la lengua, etc. (Alvarez Ticuna, 1989).

No obstante los problemas mencionados, los pueblos indígenas han sido prácticamente obligados a formar parte de un proceso educativo ajeno y lejano a su realidad, lo cual no ha hecho sino persistir en la tarea de "incorporar al indígena a la cultura y al desarrollo nacional" sin tomar en cuenta para nada su propia realidad, cultura, lengua, costumbres, modos de vida; como si la inmersión o la conversión a la otra cultura fuese la salvación a sus problemas. A pesar de las advertencias emitidas por los viejos sabios y hombres conscientes en defensa de su identidad y vigencia cultural, muchos hemos claudicado, pero no por quererlo simplemente, sino porque la avalancha de la ideología dominante es muy fuerte y cuenta con muchos y variados mecanismos de convencimiento. Pero felizmente esto no parece ser determinante, estamos aún a tiempo de transformar esos mismos instrumentos, que antes fueron para la dominación, en instrumentos de recuperación y desarrollo social de las nacionalidades indígenas en mutua colaboración con los demás sectores sociales que también experimentan crisis similares.

Al hacer una ligera confrontación entre modernidad y recuperación de valores tal vez ancestrales, no estamos cayendo en la contradicción o ambigüedad simplemente. Lo primero no se opone a lo segundo. El hecho de que se trabaje por valorar y conservar lo propio, lo tradicional, no significa que se deje de lado lo moderno, lo tecnológico, lo actual. Las dos condiciones podrían complementarse muy bien y proponer nuevas alternativas de desarrollo. Por ejemplo, "mucho antes de los Incas, nuestros ancestros ya habían estructurado definitivamente las bases culturales de nuestro pueblo". Habían logrado dominar el clima y el relieve de los distintos niveles ecológicos en un afán de complementariedad económica vertical, domesticaban llamas y alpacas y aprovechaban su lana en fina artesanía.

Eran especialistas en tecnologías como: hidráulica, cerámica, curtiembre y uso del cuero, construcción y uso de la piedra, preparación y conservación de alimentos, cestería, textilera, medicina, etcétera.

Con la llegada del conquistador “civilizador”, todo aquel vasto conocimiento ecológico, artístico, astronómico, tecnológico y social comenzó a fluir escondido como agua bajo el bofedal, perseguido o descalificado por los antiguos colonizadores extirpadores y civilizadores. La llegada a la escuela institucionaliza la marginación del conocimiento tradicional en la sociedad indígena.

## **B. Expectativas de la población indígena sobre la educación en el momento actual**

Si bien nuestro conocimiento, nuestra ciencia y nuestros saberes han sido tácita y explícitamente negados por la famosa ideología del modernismo, está suficientemente demostrado que guardan un alto valor científico, tecnológico y práctico por lo cual continúan vigentes en nuestra vida cotidiana.

De cualquier manera, hoy la escuela y, por ende la educación, está presente en casi todas nuestras comunidades indígenas, y constituye un hecho inseparable de nuestra realidad; es más, si se transforma podría convertirse en un recurso de trascendental importancia para la evolución y desarrollo de nuestros pueblos.

Parece que la mecánica adecuada para que se opere esta conversión de la escuela depende de la dualización de ésta en el contexto interactuante de la comunidad. Esto significaría, por un lado, que la escuela apoye la recuperación de los valores perdidos, los cultive y contribuya decisivamente a ponerlos en vigencia y, por otro lado, que oriente la incorporación de elementos “modernos” a los procesos de producción y mejoramiento de las condiciones de vida de los pobladores. Es verdad también que no sólo la escuela estará en capacidad de responsabilizarse de semejante tarea, pero mucho haría ya con transformar los modelos ideológicos en relación con los diferentes conocimientos, contenidos y sabidurías existentes, sin prejuicios de categorización en válidos o no válidos; en científicos o empíricos; en tecnológicos o atrasados; o cualquier calificación que pretenda mermar el valor de uso que en la vida práctica mantienen.

De lo observado en la práctica, el padre de familia y la comunidad en general esperan que el futuro egresado de la escuela salga listo para asumir un rol social en la familia y la comunidad. De ninguna manera se piensa que la comunidad permite la educación de sus miembros para que se vayan del lugar. Estamos de acuerdo con que siempre se inclinarán porque mejore su nivel académico saliendo a estudiar en la ciudad, pero finalmente la meta última será tenerlo trabajando cerca, en beneficio de los que realmente lo

necesitan y sólo será posible en tanto este individuo haya logrado una formación coherente con su razón e identidad cultural.

Finalmente, para que la escuela cumpla su rol protagónico en la comunidad, debe afianzar su tarea sobre la reivindicación social, la investigación, la valoración social, concientización y la formación adecuada en el contexto sociocultural pertinente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ Ticuna, Juan. *El rol de la escuela en la comunidad indígena*, 1989.

BORJA, Raúl. *Investigación sobre instalación de talleres en las escuelas del P.EBI*, Quito, 1991.

*Currículum, de la Educación Bilingüe Intercultural para la Primaria, experimental 1991*, Quito, Ecuador, P.EBI.

"Ensayo inédito sobre el perfil ideal del maestro bilingüe", Quito, Ecuador, 1990.

*Módulos 1 y 2, Materiales de Apoyo a la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural*, Santiago de Chile, OREALC-UNESCO, 1988.

"Proyecto Educación Bilingüe Intercultural (P.EBI)", en *Revista Pueblos Indígenas y Educación*, No. 11, julio-septiembre de 1989, Quito, Ecuador.

*Revista Pueblos indígenas y Educación*, Quito, Ecuador, P.EBI, No. 9, 1989.

**UNIDAD DE ADMINISTRACIÓN Y CURRÍCULA DE LA ESCUELA RURAL.** *Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador*, Quito, Ecuador, 1982.

UZCATEGUI, Emilio. *Historia de la educación en hispanoamérica*, Quito, Ecuador, Editorial Universitaria, 1975.