



Enero 2020 - ISSN: 1988-7833

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR. ¿CONTINUIDADES COLONIALES?

Judith E. Pinos Montenegro

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Universidad Nacional de La Plata

SENECYT

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Judith E. Pinos Montenegro (2019): "La educación intercultural bilingüe en Ecuador. ¿Continuidades coloniales?", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (enero 2020). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/cccss/2020/01/educacion-intercultural-bilingue.html>

Resumen

Este artículo se pregunta, cómo se usa la categoría de identificación étnica en Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (2011). Para lo cual se analiza tanto la Ley educativa y como las estructuras institucionales vigentes. Desde el punto de vista metodológico es un análisis documental, realizado con el apoyo del software Atlas ti. El enfoque teórico utilizado es la perspectiva descolonial. Los ejes de análisis son: lo indígena, la interculturalidad y el bilingüismo. Los principales hallazgos descubren la continuidad de las fronteras simbólicas coloniales, que perviven en la dicotómica indígena y no indígena y en la estructura del sistema educativo del Ecuador.

Palabras clave: Educación, interculturalidad, bilingüismo, indígena.

Abstract

This article asks, how to use the category of ethnic identification law of Intercultural education of Ecuador (2011). From the methodological point of view it is a documentary analysis, carried out with the support of the Atlas ti software. The theoretical approach used is the decolonial perspective. The lines of analysis are: indigenous and non-indigenous, multiculturalism and bilingualism. The main findings discovered the continuity of symbolic colonial boundaries, which survive in the dichotomous indigenous and non-indigenous and are expressed in the structure of the educational system of the Ecuador.

Key words: Education, Interculturality, bilinguism, indigenous.

1. Introducción

En este apartado se describe brevemente los contextos social, histórico y político, en que se produjo la reconfiguración del Sistema Nacional Educativo ecuatoriano, a través de la sanción de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (en adelante, LOEI). Se explica la connotación local que tienen las categorías: identidad étnica, interculturalidad y bilingüismo.

Respecto al contexto social. El último censo realizado en el Ecuador determinó que su población es de aproximadamente 14.483.499 habitantes (INEC, 2010). ¿Cuántos habitantes son indígenas? En Ecuador adscripción a una identidad étnica es un derecho, mediante el cual una persona declara su pertenencia a un grupo particular y reclama ser reconocida como tal.

Art. 21.- Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas. No se podrá invocar la cultura cuando se atente contra los derechos reconocidos en la Constitución. (Constitución, 2008)

En la última parte del artículo dice “no se podrá invocar la cultura cuando se atente contra los derechos reconocidos en la Constitución”, de tal manera que esa salvaguarda prevé que en nombre de las culturas e identidades se realicen prácticas nocivas que dañen a alguna persona. Así el Estado se constituye en vigilante de conductas sociales.

Pero, en resumen, la adscripción identitaria es un derecho. En tal virtud, el último censo empleó la autoidentificación como mecanismo para determinar la pertenencia étnica, así se estableció que del total de la población ecuatoriana 1.017.186 se autodefinen como indígenas (INEC, 2010). Desde el punto de vista sociológico, el uso de la categoría etnia, puede visibilizar algunas de las dimensiones de la desigualdad social. En tal sentido, los documentos oficiales del gobierno ecuatoriano evidencian que en todos los indicadores de bienestar social existen brechas que afectan a las poblaciones indígenas. Por ejemplo, el Plan Nacional de Desarrollo que rige entre 2017 a 2020 afirma lo siguiente:

En 2016, tres de cada diez personas de 18 a 24 años se encuentran matriculadas en educación superior; se evidencian brechas a nivel de la población perteneciente a pueblos y nacionalidades indígenas y de la Amazonía, en las cuales la tasa es menor al 16% (SENPLADES, 2017, p. 43)

A la cita anterior hay que añadir que el analfabetismo tiene mayor incidencia en población indígena, pero particularmente en mujeres, en cuyo caso puede llegar al 27% (SENPLADES, 2013, p. 64). El poco acceso a la educación de la población indígena ha sido una constante en la historia ecuatoriana. Hasta el año 2011 en el Ecuador el promedio de escolaridad rondaba los 7,5 años, uno de los más bajos del mundo (SENPLADES, 2007, p. 85) y la educación obligatoria estaba conformada por seis años de educación primaria.

Resulta importante destacar que los movimientos indígenas fueron particularmente críticos con la forma de gestión del Estado en sus diversos gobiernos. Pérez Sáinz (2016) señala que “puede señalarse un “modelo ecuatoriano”, en que no hubo memoria larga, ni oposición a hacendados, sino una lucha por mantener la autonomía contra un Estado depredador” (p. 214). En

esos reclamos de los movimientos indígenas hacia el Estado, el eje educación siempre estuvo presente.

En Ecuador el sistema educativo nacional se divide en dos subsistemas, uno de ellos es el Sistema Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), cuyo antecedente podría rastrearse en las décadas de 1930 a 1940, que según Cirelli (2013), remiten a la acción de una mujer indígena llamada Dolores Cacuango quien reunía a las personas para que sean alfabetizadas en *kichwa*, esta iniciativa la llamaron las “escuelas clandestinas”. La CONAIE reivindica a Dolores Cacuango como una de sus referentes históricas, quien defendía el derecho a recibir educación en lengua materna, en este caso el *kichwa*. Pero, no fue sino hasta el año 1988 en que se creó al interior del Ministerio de Educación, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, que se encargó de crear, implementar y administrar instituciones educativas en lenguas indígenas.

En el país existen 14 lenguas indígenas. De las lenguas indígenas¹, el idioma *kichwa* es aquel que posee mayor número de hablantes, se calcula según el último censo que 554.904 personas son *kichwa* hablantes (INEC, 2010). Según los datos de INEVAL (2016) existen 22.955 instituciones educativas, de esas solo 2.116 son unidades interculturales bilingües, es decir son instituciones que se dedican a enseñar lenguas indígenas.

Como ya se describió fue en 1988 en que el sistema educativo ecuatoriano incorporó una instancia especializada en la enseñanza de lenguas indígenas y la llamó Educación Intercultural Bilingüe, donde el carácter bilingüe está dado por la enseñanza del español como lengua hegemónica y de la lengua indígena como lengua materna. En el año 2008 el país sancionó una nueva Constitución en ella se estableció que:

Art. 2.- La bandera, el escudo y el himno nacional, establecidos por la ley, son los símbolos de la patria. El castellano es el idioma oficial del Ecuador; ***el castellano, el kichwa y el shuar son idiomas oficiales de relación intercultural***. Los demás idiomas ancestrales son de uso oficial para los pueblos indígenas en las zonas donde habitan y en los términos que fija la ley. El Estado respetará y estimulará su conservación y uso.

En tal sentido la enseñanza de lenguas indígenas es parte de los mandatos legales que asumió el Ecuador. No obstante, en el año 2012 de las 14 lenguas indígenas, la UNESCO (2015) declaró la desaparición de las lenguas Andoa y Zápara. En el país no existen estudios sistematizados respecto al desplazamiento y desaparición de las lenguas indígenas.

Tras la sanción de la nueva Constitución (2008), también se produjo la emisión de nuevas leyes, así en el año 2011 se promulgó una nueva ley educativa, a la que se la llamó Ley Orgánica de Educación Intercultural (en adelante, LOEI), se inscribe en un contexto más amplio que generó transformaciones en el marco legal ecuatoriano. En ese contexto, gobernaba el país Rafael Correa Delgado, que si bien, fue un gobierno que gozó de una amplia popularidad, a tal punto que al finalizar su último mandato tuvo el 67% de la aprobación ciudadana (El Telégrafo, 2017). En cuanto a las características del gobierno de Rafael Correa, para Nun (2015), “si bien no ha habido cambios significativos en los niveles de desigualdad (...) [su gobierno se caracterizó] “por un continuado dominio de un Poder Ejecutivo de base fuertemente personalista” (p. 211). Lo que nos interesa resaltar es que en efecto las desigualdades continuaron y son evidentes al comparar la situación de los pueblos indígenas con los otros grupos sociales.

¹ Las 14 lenguas son las siguientes: Awa, Chachi, Eperara siapidara, Achuar, Shuar, Shiwiar, **Zapara**, Wao, **Andoa**, Tsa chi, A`i (Cofán), Bai (Siona), Pai (Secoya), Kichwa.

Los movimientos indígenas, particularmente la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (en adelante CONAIE) cuestionaron la gestión de Correa y realizaron desde 2009 varios levantamientos de protesta, los temas de reclamo giraron en torno a dos ejes: el ambiental (contra la explotación de recursos naturales) y respecto a la educación intercultural bilingüe, en que demandaban incidir en las decisiones educativas. Pero, sus reclamos no tuvieron eco en el gobierno ecuatoriano. Al respecto Grosfoguel (2016) analizó que si bien en la década anterior un grupo de gobiernos de tono socialista se instalaron en América Latina, estos no se distinguieron de las perspectivas neoliberales porque su enfoque sigue siendo extractivista:

De manera que es inherente al capitalismo extractivista privilegiar las formas de vida occidentales y destruir todas las otras formas de vida cultural y biológicamente distintas. Estas formas de vida occidentales privilegiadas luego se imponen como las formas ontológicas humanas únicas posibles ontologizando como animalescas e inferiores otras formas de existencia humana cultural y cosmológicamente distintas. (Grosfoguel, 2016, p. 140).

Respecto a lo que nos ocupa, la educación, el punto de tensión entre la CONAIE y el gobierno correista, fue en torno a la interculturalidad, aspecto que para diversos autores (Walsh, 2009; Walsh, 2014; Altmann, 2016; Di Caudo, Llanos Erazo, & Ospina, 2016; Rodríguez Caguana, 2016) se debe a que las versiones de interculturalidad son diferentes. Así mientras el Estado asimiló interculturalidad a un enfoque multicultural que convoca al respecto por la diversidad. Los movimientos indígenas concibieron la interculturalidad como el mecanismo de relación equitativa, que canalizaba la participación de las comunidades en todo aquello que les afecta. Por lo que, se produjo un distanciamiento entre la CONAIE y el gobierno central, particularmente cuando la sanción de la LOEI (2011) coloca al Estado central como garante y vigilante del derecho a la educación, convirtiéndose en un ente regulador, lo que redujo la autonomía de la EIB y la participación de la CONAIE en la definición de las políticas particulares para pueblos y nacionales indígenas.

La sanción de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011). Reviste para Ecuador un punto importante en las políticas públicas educativas. Con ese cuerpo legal se producen cambios estructurales en el sistema educativo y en la relación Estado y agentes escolares. La LOEI regula y organiza tanto la educación general básica, como el bachillerato, no incluyen las instancias de educación superior.

En resumen, el contexto social al que se refiere esta investigación está marcado por la desigualdad social que perjudica a los grupos indígenas. El contexto histórico tiene como referencia luchas de larga data que confrontaron a los movimientos indígenas en contra del Estado central, al que lo vieron como un ente cuyo accionar lesionaba sus culturas y sus condiciones de vida. Producto de las demandas indígenas, fines de la década de los 80 se instaló la modalidad educativa EIB, la que tiene continuidad en la nueva ley LOEI (2011), aunque hoy se limita la participación de la CONAIE. En cuanto al contexto político, este remite a la pervivencia del conflicto Estado- movimientos indígenas teniendo como foco la interculturalidad cuya definición ambivalente la convierte en un término político que alimenta las disputas Estado- CONAIE.

Como se expresó en el resumen, este artículo busca responder a la pregunta, cómo se usa la categoría de identificación étnica en Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (2011). Este artículo se estructura en tres partes centrales: una sección teórico-metodológica, una sección de resultados y al final se coloca las conclusiones a modo de corolario. Se aspira que sus hallazgos alimenten el debate en torno a las políticas públicas educativas.

2. Enfoque teórico-metodológico.

En esta sección recuperamos el enfoque teórico descolonial y señalamos cómo fue utilizado en la investigación.

Los estudios descoloniales señalan que las estructuras de división social, que rigen en territorios como Ecuador, mantienen en su seno la misma semilla de la división racial que surgió en la época colonial. El problema no es exactamente la división, sino que esta se constituye con una valoración asimétrica, donde lo indígena se ubica como un aspecto de menor valor en relación a lo blanco europeo y occidental (Quijano, 1989). Para Mignolio (2014) el pensamiento descolonial es:

La genealogía del pensamiento des-colonial es pluri-versal (no universal). Así, cada nudo de la red de esta genealogía es un punto de despegue y de apertura que re-introduce lenguas, memorias, economías, organizaciones sociales, subjetividades al menos dobles: el esplendor y las miserias de los legados imperiales, y la huella imborrable de lo que existía convertida en herida colonial; por la degradación de la humanidad en relación a la inferioridad de los paganos, los primitivos, los subdesarrollados, los no-democráticos (p.88)

En Ecuador, algunos estudios (Haboud, 1998; Kingman Garcés, 2002; Silva, 2004; Walsh, 2008) coinciden en señalar que existen fronteras simbólicas establecidas a partir de la clave racial, donde lo mestizo aparece con dos componentes: uno positivo, que se asimiló a la herencia europea y uno negativo, en el que se lo ubicó a lo indígena. De tal manera, que en el país lo indígena se simboliza como un aspecto de menor valor en relación a lo blanco, y como el componente negativo en relación a lo mestizo.

Como ya se citó el surgimiento de la modalidad EIB se dio a finales de los años 80; algunos investigadores (Padawer, 2015, Hecht, 2017, Aliata, 2017), evidencian que fue en el contexto de gobiernos neoliberales en que se crearon las modalidades EIB, que en resumen fueron una especie de focalización. Sin embargo, aunque los diferentes gobiernos crearon las modalidades EIB en la misma época, no las dotaron de los recursos financieros y pedagógicos necesarios para que funcionen adecuadamente. Por otro lado, Jiménez Naranjo y Mendoza Zuany (2016) afirman que las modalidades EIB fueron constituidas en déficit, es decir con menos recursos y siempre en comparación con los sistemas educativos occidentales. En Ecuador, algunas investigaciones (Di Caudo, Llanos Erazo, & Ospina, 2016; Rodríguez Caguana, 2016; Rodríguez Cruz, 2017) coinciden en señalar que las modalidades EIB afrontan dificultades para llevar a cabo sus propuestas pedagógicas endógenas, a partir de lo cual se han visto confrontadas a decisiones tomadas desde el Estado central, que en lugar de fortalecer la enseñanza lenguas indígena, las han sometido en estructuras castellanizantes.

El problema en educación es que es un campo colonizado por las perspectivas occidentales, mucho más cuando los países adscriben a mecanismos de evaluación de sus sistemas educativos como los propuestos por la OCDE, a través de las pruebas PISA. Así estos mecanismos extienden un imaginario universal donde la educación occidental aparece como sinónimo de calidad y las otras apuestas pedagógicas son subsumidas a sus preceptos y constituidas como deficitarias.

Los estudios descoloniales también permiten analizar que en las relaciones sociales constituidas en clave étnica; se produce un extractivismo ontológico, con consecuencias epistémicas, entre las cuales las premisas provenientes del pensamiento occidental son

consideradas como válidas y se constituyen en la medida a partir de las cuales se juzga el reto de pensamientos, particularmente los no occidentales, Grosfoguel (2016) lo resume así:

Quizás haga falta más estudios acerca de cómo la izquierda occidentalizada —ver lo que han sido los gobiernos de izquierda en Bolivia, Venezuela y Ecuador— en su eurocentrismo epistemológico reproducen la misma visión y prácticas desarrollistas extractivistas que los gobiernos de derecha, ya que comparten la misma visión eurocéntrica del universo. (p. 131)

Lo importante del análisis de Grosfoguel (2016), es la evidencia de que los gobiernos (en el caso ecuatoriano el de Rafael Correa), actuaría desde una lógica eurocentrica y racista, la cual permeó toda la política pública. La afirmación de Grosfoguel coincide los hallazgos de Altman (2016):

El movimiento indígena describe esto a menudo como racismo, exclusión y explotación que van de la mano con una invisibilización de los indígenas, sobre todo en su calidad de nacionalidades o sea de actores colectivos que comparten una cultura y una posición social (p. 133)

En resumen, desde el punto de vista teórico, en nuestra investigación asumimos dos postulados teóricos para analizar la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y la estructura educativa. El primero, una estructura colonial es aquella que mantiene la diferenciación valórica en clave étnica, colocando a lo indígena en un sitio de menor valor en relación a lo blanco y blanco mestizo. Y el segundo, la vigencia de un colonialismo implicaría, también, un logocentrismo occidental, donde la construcción de las razones que abrazan el sistema educativo, se asientan en una epistemología occidente.

Respecto a la metodología, esta investigación es un análisis documental que giró entorno a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), para la sistematización de la información se utilizó el software Atlas Ti, lo cual es una herramienta adecuada como lo establecen varios autores (Chernobilsky, 2006; Quilaqueo & San Martín C., 2008; Fernández-Alcántara, García-Caro, Pérez-Marfil, & Cruz-Quintana, 2013). A través del Atlas ti es posible la generación de redes conceptuales, categorías y subcategorías que se organizan en lo que se denomina “unidades hermeneúticas” (Manual Atlas ti). En este caso generamos tres unidades hermeneúticas: estructura educativa, indígena y bilingüismo.

3. Resultados

En esta sección describiremos nuestros hallazgos en dos momentos: la estructura educativa y la modalidad EIB, en ellas se observarán como registran las categorías indígena y bilingüe.

Si bien la nueva ley de educación sancionada en 2011, reemplazó a la Ley de Educación 127, que rigió en el país desde 1983. Es posible encontrar continuidades y diferencias. En cuanto a las continuidades, la primera que identificamos es el uso de la categoría “interculturalidad”. Nótese que la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), usa en su nominación la categoría “intercultural”, aspecto que debemos considerarlo pues constituye un término que tiene diferentes versiones. Así, la definición utilizada en la LOEI por el Estado es la siguiente:

Interculturalidad y plurinacionalidad.- La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos; (Art. 2, literal z, LOEI, 2011)

Tal como está formulada y también como puede rastrearse en todos los documentos de política pública (Constitución, 2008; Planes Nacionales de Desarrollo, Leyes Orgánicas), la interculturalidad que expresa el Estado central se sinónimo de multiculturalidad. Es decir una concepción que da énfasis en la diversidad. Así existen diferencias, entre las concepciones formuladas por el Estado central ecuatoriano y las generadas por la CONAIE, este aspecto lo analizó en detalle Walsh (2008; 2009; 2014), para la autora mientras el Estado asume la interculturalidad como la evidencia de la diversidad, para la CONAIE la interculturalidad implica la participación en la toma de decisiones de todo aquello que le afecta, en tal sentido la interculturalidad propuesta por los movimientos indígena entra en disputa con los marcos estatales. Especialmente, porque en Ecuador, la educación fue señalada como un área de exclusiva legislación del Estado:

Art. 344.- El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema. (Constitución, 2008)

Respecto a las diferencias. La LOEI, es una norma de carácter orgánico, lo que le permite introducir cambios en la institucionalidad del Estado. Entre los cambios, producidos desde 2011 se evidencia el nacimiento de una nueva estructura educativa a nivel macro y a nivel micro.

A nivel macro el Ecuador optó por dividir a la gestión educativa en distritos, circuitos y segmentarla territorialmente, de tal manera que por primera vez se establecen administraciones estatales en clave territorial. El cambio se lo registró así:

PRIMERA.- Dentro del plazo de un año contado a partir de la publicación de esta Ley en el Registro Oficial se crearán los Distritos y Circuitos Educativos interculturales y Bilingües. Las direcciones provinciales seguirán cumpliendo sus funciones actuales hasta que éstas sean asumidas por las nuevas instancias desconcentradas. (Título VIII. Disposición transitoria primera. LOEI, 2011)

Otro aspecto fue que el sistema educativo en dos fraccionó en dos: el Sistema Educativo Intercultural y el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe (en adelante, SEIB). El primero atiende a todas las instituciones educativas para población no indígena. El segundo SEIB rige para instituciones donde se enseñan idiomas de pueblos y nacionalidades indígenas:

Art. 77.- Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.- El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) es parte sustancial del Sistema Nacional de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, de manera desconcentrada

y con respeto a los derechos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas.

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe comprende el conjunto articulado de todas las políticas, normas e integrantes de la comunidad educativa desde el nivel comunitario, circuitos educativos, distrital y zonal, que tengan relación directa con los procesos de aprendizajes en idiomas ancestrales y oficiales. (LOEI, 2011)

Nos detendremos a analizar esta particularidad, indicando que dicha división es similar a la que establecía la Ley 127 de año 1983, bajo una clave étnica. La actual división entre SEI y SEIB crea un espacio segregado para la enseñanza de idiomas “ancestrales y oficiales”, se vincula a derechos específicos de pueblos y nacionalidades indígenas, al respecto esto tiene consonancia con lo que establece la Constitución (2008). En tal sentido, evidenciamos que el marco legal ecuatoriano da continuidad a fronteras simbólicas entre lo indígena y no indígena, que tiene antecedentes coloniales

El problema reside en que según Gonzáles Terreros (2011) la estructura de la EIB acarrea dificultades administrativas, pedagógicas y financieras desde su nacimiento. Al surgir la EIB al interior del Ministerio de Educación, en la década de los 80, contó con pocos recursos para sostener sus estrategias; a tal punto que el Estado solo dotaba de salarios, mientras las comunidades receptoras del servicio contribuían con el sostenimiento de los edificios para el funcionamiento de las instituciones educativas. Actuales investigaciones muestran continuidades respecto a que las modalidades actuales del SEIB tienen: poco personal docente que domine las lenguas indígenas (Rodríguez Cruz, 2016), material didáctico insuficiente (Rodríguez Caguana, 2016), pervivencia de un enfoque estatal racista (Muyolema, 2017) y dificultades para concretar propuestas curriculares que respondan a las necesidades de las 14 lenguas indígenas (Di Caudo, Llanos Erazo, & Ospina, 2016). En tal sentido, las investigaciones previas señalan que las modalidades EIB requieren ser enfrentadas con mayores inyecciones de recursos, autonomía y apoyo.

En párrafos anteriores afirmamos que la LOEI produjo una nueva estructura a nivel macro y a nivel micro. A nivel macro los distritos, circuitos y los sistemas educativos (SEI y SEIB). Mientras que a nivel micro, se establecieron las unidades educativas, que son instituciones que aglutinan estudiantes de 5 a 18 años en una misma infraestructura. Esta estrategia tiene correspondencia al mandato de la LOEI de establecer como obligatorio diez (10) años de Educación General Básica. Para lograr tan importante meta, el Estado optimizó recursos edilicios y personal docente. Junto a este cambio la jornada docente se amplió a 8 horas de trabajo diarias en forma presencial, esto permite que el personal docente pueda cubrir distintos frentes y las aulas de los edificios se usen en dos jornadas (mañana y tarde), pues en Ecuador las clases duran solo cuatro horas diarias.

Las unidades educativas se clasifican según el tipo de financiamiento que reciben; a partir de lo cual, una institución puede ser: pública (fiscal o municipal), privada (particular) o mixta (fiscomisional). Una institución pública es aquella que funciona con recursos estatales; una institución privada funciona con fondos financiados por sus contribuyentes y una institución de carácter mixto recibe un porcentaje de fondos estatales y otros de financiamiento privado. Hasta donde conocemos no existen instituciones privadas o mixtas en las modalidades del SEIB, de tal manera que las unidades educativas del SEIB son básicamente públicas.

Otro aspecto que incorporó la LOEI es la imposición de un currículo único y un sistema de evaluación nacional que responde a ese currículo. En tal sentido los saberes y enseñanzas de las

culturas indígenas quedan subsumidos al currículo nacional. El enfoque del sistema de educativo y de evaluación establecido por el Estado es consistente con la apuesta por la igualdad de oportunidades (artículo 5, LOEI), el enfoque meritocrático y el énfasis en la responsabilidad individual, que son elementos permanentes en la LOEI y en el nuevo marco legal ecuatoriano.

Adicionalmente a lo ya expresado, la categoría “indígena” aparece de manera explícita en la LOEI. Lo primero que encontramos es que se cita a “indígenas”, “pueblos y nacionalidades indígenas” y “lenguas indígenas”. La palabra indígena es utilizada en trece (13) ocasiones, a lo largo le LOEI. Así se reconoce que en el Consejo Nacional de Educación debe concurrir “un indígena” (artículo, 23). Que los pueblos y nacionalidades indígenas tienen un sistema educativo para preservar sus culturas e idiomas (Art. 22, 27, 33 y Título IV), de tal manera que el uso de la palabra indígena, alude a una mirada esencialista que los concibe portadores de culturas ancestrales. Y a la educación el mecanismo por el cual se preservan y comparten dichas culturas. A pesar del uso plural (indígenas), el uso semántico en la LOEI, no da cuenta de las diferencias internas, ya que como habíamos citado en la introducción existen 14 lenguas indígenas, que son habladas por 18 pueblos y nacionalidades.

Respecto a “bilingüismo”, que en el marco de la LOEI se inscribe en las modalidades educativas que están bajo la supervisión de SEIB, a pesar de que existen otras ofertas de educación bilingüe (instituciones donde se enseñan idiomas extranjeros), bajo el término “bilingüe” en la estructura educativa ecuatoriana del SEIB solo abarca instituciones de enseñanza de idiomas indígenas. Para su funcionamiento el Ministerio de Educación, emitió el Acuerdo No. 440-13, del 5 de diciembre de 2013. El cuadro que sigue expresa el peso de los idiomas en los procesos de enseñanza aprendizaje de la institución que estudiamos:

Tabla No. 1

Distribución de la enseñanza de lenguas en el sistema de educación intercultural con enseñanza de lenguas de nacionalidades y pueblos indígenas.

Educación Infantil Comunitaria	Inserción a los proceso semióticos	Fortalecimiento cognitivo, afectivo y psicomotriz	Desarrollo de las destrezas técnicas de estudio	Procesos de aprendizaje investigativo	Bachillerato
100% Lengua de la Nacionalidad	75% Lengua de la nacionalidad.	50% Lengua de la nacionalidad.	45% Lengua de la nacionalidad.	40% Lengua de la nacionalidad.	40% Lengua de la nacionalidad.
	20% Lengua de relación intercultural	45% Lengua de relación intercultural	45% Lengua de relación intercultural	40% Lengua de relación intercultural	40% Lengua de relación intercultural
	5% Lengua extranjera	10% Lengua extranjera	10% Lengua extranjera	20% Lengua extranjera	20 % Lengua extranjera

Fuente: Ministerio de Educación (2013), pág. 2

La tabla señala que se debería enseñar el 100% del tiempo la lengua de la nacionalidad indígena a los grupos de educación infantil, luego el porcentaje disminuye hasta ubicarse en el 40% para los procesos de enseñanza aprendizaje en el bachillerato. Nótese además que se incluye la enseñanza un idioma extranjero que es en el Ecuador, generalmente es el idioma inglés. En tal sentido el Acuerdo 440-13, que pretende legislar una educación bilingüe contiene, en su estructura, una construcción trilingüe (lengua de la nacionalidad, lengua de relación intercultural – español- y la lengua extranjera). Además no genera la posibilidad de aprobación por niveles de

conocimiento de los idiomas, lo que lleva en sí un funcionamiento homogéneo, cuando en la cotidianeidad pueden existir distintos niveles de bilingüismo, como lo señalan otros autores (Hetch, 2010; Aliata, 2017; Jiménez Naranjo, 2016).

En la LOEI se afirma que todos los esfuerzos por cambiar la estructura educativa y sancionar la LOEI (2011), se debe a la búsqueda de calidad educativa, este término corresponde según Colella & Díaz-Salazar (2015) a un marco de referencia occidentalocéntrico, propio del momento capitalista actual, que demanda medir el funcionamiento de todas las instancias sociales en, este caso la educación. Así, la LOEI tiene en sus constitución huellas coloniales que se expresan en la estructura del sistema educativo y los preceptos básicos de su funcionamiento.

4. Conclusiones

El Ecuador tienen una deuda histórica con los grupos indígenas y a pesar de los avances, los datos de fuentes oficiales (INEVAL, 2016; SENPLADES, 2017) reconocen que las peores condiciones de vida y resultados educativos se dan en poblaciones indígenas. Adicionalmente, la estrategia de enseñanza bilingüe careció históricamente de recursos suficientes tanto técnicos como financieros para llevar a cabo la preservación de las lenguas indígenas. La UNESCO (2015) señaló que en 2012 desaparecieron dos idiomas indígenas (Andó y Zápara), sin embargo tampoco se cuenta con estudios locales suficientes respecto a los desplazamientos de las lenguas indígenas.

En resumen a lo largo de este artículo pudimos observar que el surgimiento de la LOEI, en el año 2011 generó una nueva estructura educativa, donde la identificación étnica indígena es visibilizada como una frontera simbólica y con expresión objetiva en la institucionalidad educativa. Aunque en el país existen diferentes identidades étnicas (16 pueblos indígenas, grupos afroecuatorianos y grupos de diferentes etnias), este cuerpo legal solo mantiene y crea una división simbólica entre lo indígena y lo no indígena.

La LOEI señala un sistema educativo que administre las instituciones para población indígena (SEIB) de manera segregada, pero se lo subsume a la voluntad del Estado central y a una perspectiva curricular, evaluativa y administrativa nacional. Lo indígena aparece como subalterno a la estructura nacional que está vigente y en la que predomina el idioma español. La estrategia “bilingüe” todavía no es clara y sus posibilidades se limitan a la enseñanza español-lenguas indígenas; cuando en la cotidianidad existen experiencias de enseñanza de otras lenguas extranjeras, cuyo desarrollo didáctico podría ayudar la configuración de las modalidades de la educación intercultural bilingüe.

Esta investigación documental resulta ser todavía exploratoria, por lo que el análisis de la nueva ley de educación enfocada en la modalidad EIB, que es necesaria una nueva investigación de corte comparativo, entre la educación que reciben los grupos privilegiados de la sociedad y los servicios educativos que se brinda a poblaciones indígenas; con el fin de aprender de ambos procesos y enriquecerlos con información respecto a enfoques y estrategias de las enseñanzas de lenguas y culturas.

Bibliografía

- Aliata, S. (2017). Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe. *Runa*, 131-133.
- Altmann, P. (2016). La interculturalidad entre concepto político y One Size Fits All: acercamiento a un punto nodal del discurso político ecuatoriano". En Repensar la interculturalidad. En J. Gómez, *Repensar la interculturalidad* (págs. 13-36). Guayaquil: Universidad de las Artes.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución Política del Ecuador*. Montecristi: Asamblea Nacional.
- Asamblea Nacional. (31 de marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Cirelli, C. E. (2013). Movimiento indígena y educación intercultural en Ecuador. Prohistoria. *Revista Prohistoria* 19, 149-152.
- Di Caudo, M. V., Llanos Erazo, D., & Ospina, M. C. (2016). *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*. Quito: Abya Yala/ Universidad Politécnica Salesiana, CLACSO, CINDE, Universidad de Mazinales.
- El Telégrafo. (17 de mayo de 2017). Rafael Correa termina su gobierno con una aceptación del 62%. *El telégrafo.*, págs. Disponible en: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/703/49/rafael-correa-cierra-su-gestion-con-una-aprobacion-del-62>.
- García Linera, Á., Mignolo, W., & Walsh, C. (2014). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Siglo.
- González Terrero, M. I. (2015). Las escuelas clandestinas en Ecuador. Raíces de la Educación Indígena Intercultural. *Revista colombiana de Educación No. 69*.
- Grosfoguel, R. (2016). Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y al «extractivismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, 123-143.
- Haboud, M. (1998). *Quichua y Castellano en los Andes Ecuatorianos*. Quito: Abya Ayala.
- Hecht, A. C. (2017). Maestros/as Indígenas en contextos de desplazamiento lingüístico: desafíos y dilemas contemporáneos. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano.*, 87-100.
- INEVAL. (2016). *Resultados educativos, retos hacia la excelencia.* . Quito: Ineval.
- Jiménez Naranjo, Y., & Mendoza Zuany, R. (2016). La educación indígena en México: una evaluación de política pública interal, cualitativa y participativa. . *Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 60-72.
- Kingman Garcés, E. (2002). Identidad, mestizaje, hibridación: sus usos ambiguos. *Revista Propositiones-Chile*, 18-26.

- Mignolo, W. (2014). El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: Un manifiesto. En Á. García Linera, W. Mignolo, & C. Walsh, *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento* (págs. 61-88). Buenos Aires: Ediciones del siglo.
- Ministerio de Educación . (2013). Acuerdo Ministerial 440-13. *Distribución de la Enseñanza de Lenguas en el SEIB*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Nun, J. (2015). *Democracia ¿Gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?* Buenos Aires: Editorial Capital Intelectual.
- Padawer, A. (2015). Ser del monte, ser de la chacra; experiencias formativas e identificaciones étnicas de jóvenes rurales en el noreste argentino. *Cuicuilco*, 265-286.
- Pérez Sáinz, J. P. (2016). *Una historia de la desigualdad en América Latina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Quijano, A. (1989). *Colonialidad y modernidad/racionalidad. Los conquistados 1492 y la población indígena de las Américas*. Quito: Tercer Mundo Editores.
- Rodríguez Caguana, A. (2016). Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador ¿interculturalidad o asimilación? (2007-2014). *Debates- FLACSO Ecuador*, 113-124.
- Rodríguez Cruz, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos, Flacso Ecuador*, 50-78.
- SENPLADES. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2010. Toda una vida*. Quito: Senplades.
- Silva, E. (2004). *Identidad nacional y poder*. Quito: Abya Ayala.
- UNESCO. (2015). *Enseñanza y aprendizaje. Lograr la calidad para todos*. Santiago: graficAnimada-Unesco Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado y Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar y Editorial Abya Yala.
- Walsh, C. (2014). *Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial*. Buenos Aires: Ediciones del Siglo.