

aprendamos a educar

2



Edgar Isch
Fabian Carrión
Juan Durán
Ángel Montaluisa
Ángela Zambrano
Fernando Rodríguez
Pablo Miranda

aprendamos a educar 2

Teoría y práctica de la educación

Varios Autores

Abril de 2018

Aprendamos a educar 2

Editor:
Fabián Carrión
fcarrionquito@gmail.com

Autores:
Edgar Isch
Fabian Carrión
Juan Durán
Ángel Montaluisa
Ángela Zambrano C.
Fernando Rodríguez
Pablo Miranda

Auspicia:
UNE-nacional

ISBN: 978-9942-30-880-1

Diagramación e impresión:
Ediciones Opción
Tiraje: **1.000 ejemplares**
Primera Edición
Abril de 2018

PRESENTACIÓN

Tenemos la satisfacción de presentar ante los y las maestras el número dos de la Revista APRENDAMOS A EDUCAR. Se trata de una renovación del interés de los educadores que elaboran los trabajos en el propósito de contribuir a la lectura, reflexión y debate de los maestros que se inscriben en la vocación de ser docentes creativos, innovadores y que, seguramente encontrarán en la Revista respuestas, pero sobre todo inquietudes para el impulso de la Educación para la Emancipación.

Han transcurrido 10 años del secuestro de la educación perpetrado por el gobierno de Correa que significó un retroceso en los logros de la educación ecuatoriana. Con el pretexto de liberarla de la Unión Nacional de Educadores, UNE se implementó un modelo conductista, al tiempo que se elaboraron una serie de tergiversaciones históricas para utilizar la escuela para la propaganda del régimen.

Las palabras de la “revolución educativa” se expresaron en el cierre de escuelas comunitarias, en la destrucción del sistema de educación intercultural bilingüe, en la institucionalización de la denominada “meritocracia”, en el afán excluir a cientos de miles de jóvenes que vieron cerrarse la posibilidad de ingresar a la Universidad; en la persecución de los maestros, en el asalto del Fondo de Cesantía del Magisterio Ecuatoriana, en la disolución de UNE y el secuestro de sus bienes.

Los intentos del gobierno corresísta no lograron plenamente sus propósitos, la UNE existe porque así lo necesitan y lo quieren miles de maestros. La represión no destruyó a la organización sindical de los maestros y, pronto recuperará su legalidad y bienes para continuar la lucha por la defensa de la educación pública, por una educación democrática y de calidad para todos y todas los niños y niñas y de la juventud, por los derechos y los intereses del magisterio.

La Revista Aprendamos a Educar es una manifestación de la vitalidad de UNE, es el aporte de destacados unionistas que desean, igual que miles de maestros, fortalecer UNE; el trabajo pedagógico se inscribe en esos objetivos.

Aprendamos a Educar expresa, más allá del rechazo a los moldes elitizadores de la educación, propuestas que buscan desbrozar el camino el desarrollo de la propuesta de la Educación para la Emancipación. Invitamos a las maestras y maestros a estudiar estos planteos, a debatirlos y enriquecerlos con sus aportes y con la práctica.

Saludamos la contribución de los compañeros y hacemos llegar a todos los y las maestras del Ecuador la reafirmación de impulsar la Educación por la Emancipación.

**Rosana Palacios,
Presidenta Nacional de UNE**

*Breves apuntes para una
mirada crítica a la
educación ecuatoriana
entre 2007 y 2017*

EDGAR ISCH L.

Introducción

En Ecuador, las políticas neoliberales fueron impulsadas en todos los órdenes a lo largo de las décadas de 1980, 1990 e inicios del presente siglo. La oposición a esta política fue intensa y permanente y del mismo modo la generación de un aparato estatal afín que permitiese impulsar el modelo económico. La deuda externa se convirtió en el instrumento favorito de imposición del neoliberalismo desde organismos multilaterales y gobiernos de las potencias mundiales, particularmente Estados Unidos, como lo demostrara el estudio de la oficial Comisión de la Auditoría Integral del Crédito Público (CAIC, 2008). El mismo estudio, educación, permitió concluir que tanto el Banco Mundial cuanto el Banco Interamericano de Desarrollo había impuesto sus políticas educativas por encima de los señalamientos legales y constitucionales (Isch, 2008).

Al igual que en los otros países de la región, se impuso una suerte de “Consenso de Washington para la educación” (Gentili, 1998; Arriaga, 2011) que chocó con los intereses de los pueblos. Su aplicación condujo a la crisis de la educación pública, de la cual se responsabilizó al magisterio y su organización (Isch, 2012).

Desde 2007, la victoria electoral de un gobierno liderado por Rafael Correa, que se levantó sobre un programa antineoliberal, trajo un enorme interés por cuanto desde allí se podía pensar en

otras condiciones sociales y educativas. Las esperanzas iniciales se vieron debilitadas más tarde, pues muchos de los cambios ya no pretendieron superar el neoliberalismo, sino encaminarse por una línea neoinstitucionalista, como si la crisis naciera de las instituciones, pero manteniendo una matriz de desarrollo basada en el extractivismo, es decir en la primarización de la economía, siempre implicando mantener los modelos de acumulación y empleando la violencia oficial para arrancar los bienes comunes de manos de las mayorías para depositar las ganancias en pocas manos. Es el propio presidente Rafael Correa quien reconoce que *“Básicamente estamos haciendo mejor las cosas con el mismo modelo de acumulación, antes que cambiarlo, porque no es nuestro deseo perjudicar a los ricos, pero sí es nuestra intención tener una sociedad más justa y equitativa.”* (Entrevista, Diario El Telégrafo, 15.1.12). Es decir, mantuvo y mejoró el modelo de acumulación de riqueza que venían aplicando los neoliberales.

El cambio de línea política sería analizado como una “restauración conservadora” dentro del mismo gobierno (Varios, 2014) y plantearía nuevos retos a la interpretación de condiciones contradictorias no solo entre la mantención de un discurso crítico, sino también entre las mismas acciones en el campo social y, particularmente educativo. Los esfuerzos de estos análisis están todavía en proceso y muchas veces chocan con la ilusión de los primeros años de gobierno. En este artículo pretendemos alimentar el debate y enfocar algunos de los puntos claves de lo sucedido en el campo educativo de la Revolución Ciudadana, como se autodenominó el gobierno de los últimos 10 años en el país.

Cuando vino Hilary Clinton al Ecuador, Correa le dijo ante las cámaras: *“La nueva izquierda a la que represento no es anti-nada. No es anti-capitalista, anti-norteamericana, anti-imperialista”* (10 junio 2010). ¿Alguien que entienda lo que es ser de izquierda puede insistir que Correa es uno de los izquierdistas?

Los primeros años del gobierno de la Revolución Ciudadana

La lucha social por la educación permitió el desarrollo de tres Consultas Nacionales “Educación Siglo XXI”, en las cuales se lograron importantes acuerdos con la participación de los más diversos sectores de la sociedad ecuatoriana. La Primera Consulta (1992) estableció las “Bases del Acuerdo Nacional”, que se complementó en la Segunda Consulta, realizada en 1996. Los acuerdos alcanzados, sin embargo, no fueron considerados por los distintos gobiernos, lo que conduce a la realización de una Tercera Consulta que fue menos ambiciosa y procuró ser más pragmática en el establecimiento de metas puntuales.

El debate y la demanda de una atención seria a la educación condujo, por primera vez en la historia nacional, a un Plan Decenal 2006-2015 (Ministerio de Educación y Cultura, 2006), que consideró tanto las tres consultas anteriores cuanto los compromisos internacionales asumidos por el Ecuador.

Las ocho políticas de este plan fueron aprobadas mediante consulta popular el 26 de noviembre de 2006, contando con el apoyo de todos los sectores educativos y la mayor parte de organizaciones sociales, aunque parte de los partidos identificados con la derecha política se abstuvieron de promover el voto ante estas propuestas. El Plan Decenal fue aprobado por más del 66% de los votantes y un voto negativo de menos del 8%.

Al iniciar el gobierno Rafael Correa con este mandato popular este Plan Decenal se convirtió, en buena medida en la propuesta educativa del gobierno. Sin embargo poco se informa del mismo en la página web del Ministerio de Educación.

Uno de los compromisos del nuevo gobierno fue el desarrollo de una Asamblea Nacional Constituyente que se realizó en la

ciudad en Montecristi, entre el 30 de noviembre de 2007 y el 25 de julio de 2008. El debate y la movilización social en torno a esta asamblea fueron muy elevados y reflejo de las concepciones de las distintas clases sociales existentes en el país. La mayoría de asambleístas, pertenecientes a las fuerzas democráticas, lograron una Constitución que es reconocida como “garantista de derechos” y reflejo de un “nuevo constitucionalismo”.

La Constitución fue aprobada mediante un referendo constitucional que se realizó el 28 de septiembre de 2008, con el respaldo del 63.93% de los ciudadanos. Uno de los aspectos más importantes está en el hecho de que se plantea una alta participación social en torno a un nuevo régimen de desarrollo, el Sumak Kawsay o Buen Vivir, el mismo que habla de la equidad y de la adecuada convivencia entre los seres humanos y entre la sociedad y la naturaleza, impulsando criterios de solidaridad colectiva por encima de los señalamientos neoliberales (Ecuador, 2008).

El Sumak Kawsay, al igual que la definición de estado pluri-nacional, continúa como una propuesta a la que hay que llenar de contenido, reconociendo los saberes ancestrales andinos pero también determinando con mayor precisión su alcance y expresiones en la vida social.

En cuanto a la educación, el texto constitucional plantea, entre otros aspectos:

- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. (Art. 26).
- La educación se centrará en el ser humano y deberá garantizar su desarrollo holístico, el respeto a los derechos humanos, a un medio ambiente sustentable y a la democracia; obligatoria, intercultural, incluyente y diversa; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; (...) es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los dere-

chos, la construcción de un país soberano y es un eje estratégico para el desarrollo nacional (Art. 27).

- Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente (Art. 28).
- La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive (Art. 28).
- El Estado garantizará la libertad de enseñanza y cátedra y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural (Art. 29).
- El Estado garantizará al personal docente en todos los niveles y modalidades, estabilidad, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico, y actualización, una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y escalafón, establecerá un sistema nacional de evaluación de desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente (Art. 349).

Estos y otros artículos recogen en gran medida las demandas que por mucho tiempo habían planteado maestros, padres de familia y estudiantes, a pesar de que existen también algunas consideraciones opuestas a esa historia de lucha, que probablemente se expresaron más en torno a derechos de carácter laboral y sindical. De manera conjunta, la Unión Nacional de Educadores (UNE), la Federación de Estudiantes Secundarios del Ecuador (FESE), la Federación de Técnico - Docentes del Ministerio, la Asociación de Rectores y de Directores de Escuela, la Asociación de Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación, educadores populares y otros llevaron a cabo del 23 al 27 abril de 2007 el Segundo Congreso Nacional de la Educación Pública. En ese evento se aprobó

el mandato: “Educar para la libertad, educar para la Patria Nueva” (UNE, 2008), que en buena medida se refleja en los principios constitucionales.

Retomando los aspectos destacables de los primeros años, hay que valorar el importante incremento de la inversión social como porcentaje del PIB, el que tiene como un primer factor enorme crecimiento de los ingresos estatales gracias al precio del petróleo, principal producto de exportación del Ecuador y también de una decisión gubernamental de reducir el peso de la deuda externa en el presupuesto del Estado. La inversión social pasó del 4,8% del PIB en el año 2006 al 8,1% en el 2009 y se espera que llegue a un 7,9% en el 2010 (Ponce y Acosta, 2010). Adicionalmente, en 2006 la inversión social representaba 0.35 veces del servicio de la deuda externa, mientras en 2009 pasó a ser 2,63 veces más que el servicio de la deuda (ídem.).

En educación los nuevos recursos permitieron la eliminación del cobro a los padres de familia de un aporte calificado de “voluntario” pero que actuaba como una matrícula obligatoria de 25 dólares en los establecimientos públicos, con lo que miles de niños, niñas y adolescentes quedaban fuera del sistema educativo. A esta decisión, sobre todo en las zonas urbanas marginales, se suma el aumento de escuelas públicas beneficiadas de los desayunos y almuerzos escolares, aunque el año pasado se elimina el almuerzo para ofrecer un “desayuno reforzado”. Se entregaron igualmente uniformes gratuitos a los estudiantes de las escuelas rurales y textos escolares acerca de 3 millones de alumnos de la educación general básica.

¿Por qué es importante considerar por separado esos primeros dos años de gobierno? Porque en ese período, de manera importante, Correa cumplió el programa de las organizaciones populares y los partidos de izquierda, con los que mantenía relación. Esto no significa que no hubiese diferencias que se reflejaron en deba-

tes sobre los derechos laborales, la evaluación docente, el ingreso de reconocidos neoliberales en el gobierno y otros temas. Tras la aprobación de la Constitución ese cumplimiento gubernamental se reflejó en el apoyo al Presidente para su reelección, tras la cual paulatinamente y cada vez de manera más acelerada, el gobierno se derechizó y se dio inicio a la persecución a las organizaciones populares con una política que buscó cooptarlos (en algunos casos descaradamente “comprarlos), cuando no era posible dividir las organizaciones y, si ello no funcionaba, criminalizar a los dirigentes. La Unión Nacional de Educadores y las organizaciones estudiantiles, FEUE Y FESE, fueron parte de los sectores perseguidos por el poder entre los que se sumaron más de 200 acusados por crímenes como terrorismo.

Ningún rico sufrió ese trato de parte del Estado, algo decidor de quienes eran amigo o enemigos Correa. Vale recordar dos de sus expresiones:

“Los principales enemigos de nuestro proyecto son los izquierdistas infantiles y los ecologistas románticos” (Discurso sobre la lucha indígena en Dayuma (Orellana) contra la contaminación petrolera, el 1ro de diciembre del 2007).

“Chico que sale a protestar, pierde su cupo escolar” (Contra los estudiantes de secundaria que rechazaban la renuncia a la Iniciativa Yasuní-ITT, a los que amenazó nada menos que con perder el derecho humano a la educación. 31 de agosto 2013).

Un Plan Decenal sin evaluación

Si bien el Plan Decenal de Educación 2006-2015 se presentó como la línea oficial de actuación en el campo educativo, este fue reemplazado en los hechos por las políticas emanadas desde la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo –SENPLADES–, organismo que recuperó la capacidad del Estado para planificar

su actuación, algo que se había perdido en los gobiernos neoliberales, y que definió las orientaciones a las que se debía someter todo organismo gubernamental. Así, los Planes Nacionales de Desarrollo hacia el Buen Vivir 2009-2013 y 2013-2017 plantean líneas diversas de comportamiento que se complementan con la imposición de mecanismos de evaluación que se transforman en la orientación educativa fundamental.

Ello plantea un desentendimiento respecto al Plan Decenal, que planteo ocho políticas y metas. Las políticas fueron (Ministerio de Educación, 2006):

- a. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años (llegó realmente al 44,24%)
- b. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo (estaría en el 96,23%).
- c. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente (habría llegado al 68%; pero solo 55% de los estudiantes concluye la educación secundaria, según un estudio de la CAF de 2016).
- d. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos (De acuerdo al censo de 2010 la tasa de analfabetismo es de 8,6 %, es decir, más de un millón de personas y hoy estaría cercana a 5,5%).[1]
- e. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones Educativas.
- f. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo (se realizó

[1] El gobierno de Correa mintió al país en 2009 anunciado que Ecuador era país libre de analfabetismo, con una tasad de 2,7%. Para 2017 el nuevo gobierno anunció una campaña de alfabetización –todos ABC– para atender a 660 mil personas analfabetas.

un sistema de evaluación punitivo contra el magisterio, ni tener una evaluación integral; la evaluación estudiantil es de pruebas estandarizadas cuyo uso está cuestionado en todos los países que las usan; la evaluación para ingresar a la universidad ha dejado a más de 600 mil estudiantes fuera de las aulas y favorece a las clases altas).

- g. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida (los maestros han sido afectados sus derechos y en seis años no han tenido incremento salarial).
- h. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB (no se cumplió ni se cumple hasta la fecha).

A pesar de que el Ministerio realizó dos evaluaciones finales, las mismas han sido cuestionadas por no contar con participación social y por la diferencia de las cifras. La primera evaluación se presenta como cuatro páginas introductorias en la “Propuesta de la Comunidad Educativa para un nuevo Plan Decenal de Educación 2016-2025” (Ministerio de Educación, 2016a), que afirmó que las ocho políticas fueron ejecutadas y cumplidas. El segundo, es un documento extenso que no circuló ni se lo ubicó en la página web del Ministerio (Torres, 2016), el mismo que concluye que las cinco primeras políticas no se cumplieron o estarían próximas a cumplirse, desmintiendo al anterior (Ministerio de Educación, 2016b).

Las críticas se pronunciaron también desde la organización civil Contrato Social por la Educación y por dirigentes gremiales. Stalin Vargas (2016) contrastó las metas del plan con las cifras accesibles y llega a la conclusión que las metas establecidas por el Plan Decenal están muy lejos de cumplirse. Igualmente, la investigadora y exministra Rosa María Torres (2016) ha desenmascarado los anuncios de cumplimiento del Plan Decenal 2006-2015.

Luego sin participación real, se aprobó un nuevo Plan Decenal que es prácticamente desconocido por la docencia y la sociedad y que no es mencionado en los documentos ministeriales más importantes.

Presupuesto: no cumple la Constitución

Para 2018, de acuerdo al presupuesto estatal, estimado en 34.818 millones de dólares, “para educación básica y bachillerato el porcentaje del PIB en inversión es del 4,34%, con lo cual falta para llegar al 6% que establece la Constitución” (Agencia estatal ANDES). El gobierno de Correa tuvo la oportunidad de cumplir ese mandato constitucional: por un lado, la propia Constitución en la transitoria décimo octava que: “El Estado asignará de forma progresiva recursos públicos del Presupuesto General del Estado para la educación inicial básica y el bachillerato, con incrementos anuales de al menos el cero punto cinco por ciento del Producto Interior Bruto hasta alcanzar un mínimo del seis por ciento del Producto Interior Bruto”; por otro, la “bonanza petrolera” hizo que se trate del gobierno que mayores ingresos ha tenido en la historia nacional.

Si no se cumplió es por la falta de la voluntad política del gobierno y del Presidente a su cabeza. Una demanda interesante, para que los gobernantes realmente se interesen de la educación pública es que estén obligados a que sus hijos asistan a escuelas fiscales. Esto ya se realizó por orden del Tribunal Supremo del estado de Uttar Pradesh, en la India, el 18 de agosto de 2015. Por supuesto no se podría esperar nada parecido de los funcionarios y legisladores de la llamada revolución ciudadana.

Un dato complementario es que si bien el gobierno había logrado una inversión social más alta que el pago de la deuda externa, esto cambió en medida de su derechización y de un en-

deudamiento agresivo, al grado que para 2018 la deuda pesa en el presupuesto más que la inversión social.

Infraestructura: necesaria pero no la adecuada

Sin duda se realizó una inversión importante en educación, pero el monto no significa necesariamente calidad de gasto. Según datos oficiales, entre 2008 y 2015 se abrían destinado la suma de 1.194,07 millones de dólares, aunque hay reportes distintos (Paladines, 2016). En la realidad, el gobierno consideró que la infraestructura era el centro de su propuesta educativa, sin entender que lo más importante son los docentes y un verdadero modelo pedagógico. Según el informe de Impacto de las Unidades Educativas del Milenio (2017), para su construcción se habría destinado la mayor cantidad: 803 millones 511 mil 096 desde el 2008 hasta 2016.

En esencia, las obras de infraestructura más promovidas son las llamadas Unidades Educativas del Milenio. Desde allí se impulsó el mito de la tecnología. Por ejemplo tener pizarras digitalizadas en segundo año de básica impacta en el imaginario de los padres de familia, pero son subutilizadas al momento de enseñar a leer y escribir. Un profesor tradicional y aburrido, con infocus y computadora, no será más que un profesor tradicional y aburrido con equipos electrónicos.

Aunque el gobierno nunca hizo referencia[2], las unidades educativas son una reproducción de los modelos implantados en

[2] En realidad, las acciones del gobierno desconocieron todas las experiencias educativas, sus lecciones, las propuestas de sectores populares entre las que destaca la de la UNE por una educación emancipadora (UNE, 2008), las experiencias de las escuelas y colegios experimentales, a los que se les quitó la condición de tales. Ello les permitía repetir el discurso de que “nunca antes” se había hecho tal o cual cosa.

la década de los 80 de manera ilegal por los proyectos con deuda externa PROMECEB del BID y EB/PRODEC del Banco Mundial. Estos organismos impulsores de las políticas neoliberales planteaban un “Centro Educativo Matriz” con todo lo requerido que funcionaría dentro de una Red de establecimientos que potencialmente podrían utilizar esos equipos. La Unidad del Milenio (UEM) es ese centro matriz pero con la decisión de cerrar las escuelas alrededor, haciendo un gran daño a las comunidades rurales y comunidades indígenas. Casi podríamos decir que incluso los proyectos de organismos multilaterales inspirados en el neoliberalismo eran mejor que los de la llamada “revolución ciudadana”, pero la experiencia de las redes fracasó en múltiples aspectos. De acuerdo con Alfredo Astorga (2012), hay muchos elementos del fracaso que no se tomaron en cuenta; además, las mismas evaluaciones realizadas por esos proyectos demostraron que no tuvieron ningún logro positivo en términos educativos (Isch, 2008).

El argumento era el mismo de la eficiencia desde la óptica neoliberal: ahorrar recursos y querer mayores resultados. “No se puede dar laboratorios a todas las escuelas” fue un argumento pseudo-económico para sostener un proyecto que no tuvo bases en estudios educativos. Lo macro, la idea modernizadora del milenio, condujo a la construcción de elefantes blancos, tal y como incluso el presidente Moreno calificó a las UEM[3].

En cada UEM se han invertido cerca de 5 millones de dólares[4] (Andes, 30 de mayo de 2016). Un estudio previo (Alfredo Astorga, 2012), se estimaba que con 4 millones se podría poner en

[3] Una investigación que denuncia los resultados de los megaproyectos en la Amazonía ecuatoriana y que plantea una importante crítica es “La selva de los elefantes blancos” de Japhy Wilson y Manuel Bayón (Instituto de Estudios ecologistas del Tercer Mundo, Quito, 2017).

[4] Según el estudio de impacto del Ministerio de Educación (2017), sus costos promedio oscilan entre USD 6,3 millones para las escuelas más grandes y USD 4 millones para las de menor capacidad.

punto 15 a 20 escuelas fiscales. Pero no se lo hizo, manteniendo a la mayoría de establecimientos educativos en muy malas condiciones.

Para 1 febrero 2018, de acuerdo con la página web del Ministerio, hay 97 UEM funcionando y 38 en construcción. Igualmente de acuerdo a la información oficial, durante el período escolar 2016-2017, unas 81 Unidades Educativas del Milenio acogen a 92.086 estudiantes, recibiendo apenas al 1,97% nacional (el número total de estudiantes en ese año fue de 4.652.164). ¿Cómo puede decirse que las UEM demuestran que toda la educación nacional cambió? ¿Cómo el 2% tienen toda la atención y el gobierno prefirió no hablar del resto?

En contraste, con datos del mismo Ministerio, encontramos que en el Ecuador de nuestros días hay 4.256 unidades educativas unidocentes y 2.501 bidocentes; las cuales acogen 176.251 estudiantes, es decir, aproximadamente el 5% de la oferta educativa.

En términos de aprendizaje, un estudio pro-gubernamental y de corte econométrico, centrado en las pruebas estandarizadas y para un solo año lectivo (Jaramillo, 2017), señala se encuentra en UEM seleccionadas, un impacto positivo en Matemáticas en el año 2016, con una desviación estándar del 0,5 (equivalente a 45 puntos en las pruebas con escala de 0 a 1.000). No se encuentra impacto en el rendimiento escolar en el año 2015, así como tampoco en Lenguaje en el 2016. Datos que no se puede plantear sean muy auspiciosos. Y si lo fueran solo se trata de estudiantes de UEM seleccionadas, no una estimación global nacional, además que, insistimos, en las UEM estudia una mínima parte de estudiantes. Formas engañosas de fragmentar al estudiantado y al sistema, a la que se suma el negocio de una ONG extranjera llamado Bachillerato Internacional.

La construcción de las Unidades del Milenio estuvo acompañada de una política de reordenamiento de la oferta educativa,

que se presentó en 2012, es decir cuatro años después de la entrega de la primera UEM. En la Guía Metodológica (2012) se hace ver lo poco importante que en esto son los aspectos educacionales y que el interés básicamente se centró en lo administrativo y contable:

“El objetivo principal del Nuevo Modelo de Gestión Educativa es renovar procesos y automatizar procedimientos para mejorar la atención al público. Para esto, el modelo pretende alcanzar una alta desconcentración de la gestión educativa, lo cual significa que los trámites ya no se realizarán en la planta central, sino que los usuarios podrán realizarlos en lugares cercanos a su domicilio... En este contexto, el Ministerio de Educación está comprometido en impulsar un proceso de reordenamiento de la oferta educativa, en el marco de la implementación de circuitos y distritos, con la finalidad de mejorar la calidad, cobertura y eficiencia del servicio educativo” (pág. 6).

Su análisis se plantea una visión de oferta y demanda, en la que se deja de lado consideraciones del impacto social que el reordenamiento traerá, más aún si se considera que el exministro Espinosa presentó el Plan recién en 2014 (seis años después que dio inicio las UEM y dos más tarde de la fecha que tiene la Guía del Plan presentado tardíamente) y anunció que de 19.023 instituciones existentes reduciría para 2017 a unas 5.189. No se presenta cuáles seguirían el camino de cierre ni los estudios de cada caso, si es que realmente se los hizo.

Un análisis de lo que implicó el cierre de los centros comunitarios lo llevó a cabo el Contrato Social (2016) en cantones de Cotopaxi y Chimborazo de alta presencia indígena. Los resultados demuestran la improvisación de las autoridades y los efectos negativos para estudiantes y comunidades[5]. Sintéticamente señalan:

[5] El proyecto realizó en 2016 también un video sobre el cierre de las escuelas comunitarias que tomó el nombre de “Se nos fue la alegría”.

- La reubicación de los estudiantes no se realizó en torno a las UEM; fueron reubicados a escuelas que no han sido mejoradas ni en capacidad de acogida en número de estudiantes ni en calidad.
- No se ha garantizado un servicio de transporte seguro a pesar de los ofrecimientos. Muchos no han podido llegar a las nuevas instituciones o hacerlo les resulta costoso en tiempo, seguridad y dinero.
- No hay evidencias que mejore la educación; el hacinamiento escolar, las jornadas educativas extendidas, la ausencia de programas de acogida a los nuevos estudiantes y la falta de docentes nombrados, son parte de los problemas.

A estos resultados se suman múltiples efectos señalados por la comunidades que hablan de abandono escolar, riesgos de accidentes en los viajes a las escuelas, situaciones de discriminación, pérdida de referentes familiares y comunitarios, pérdida de espacios de vida familiar, cambios obligados de residencia de estudiantes e incluso las familias, embarazos adolescentes y acoso sexual, incumplimiento de derecho colectivos y afectaciones a niñas y mujeres.

Además al cerrarse escuelas comunitarias que eran un centro de vida en común, se ha afectado al tejido social, generando al mismo tiempo en la niñez la idea que para progresar deben salir de su lugar de origen. Esto se agrava con el ataque a las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que también fueron cerradas, mientras se quitó a los pueblos y nacionalidades indígenas la capacidad de orientar su educación de acuerdo con su cultura. El sistema de EIB fue desmontado desde 2012 y solo previo a las elecciones presidenciales de 2017 el Ministerio emite unos “currículos nacionales interculturales bilingües de las nacionalidades”, que no logran cumplir un plan integral de interculturalidad en la educación ecuatoriana.

La ausencia de una propuesta pedagógica

Un rasgo importante es la contradicción entre un discurso oficial de derechos que se vació al momento de hablar de cómo lograr la anunciada calidad de la educación. El gobierno de Correa no fue capaz, a lo largo de diez años, de proponer un modelo pedagógico real o un proyecto educativo nacional de largo alcance.

Rosa María Torres (2017) plantearía como una, entre otras conclusiones críticas, que se trató de una ‘Revolución educativa’ sin revolución pedagógica. Dice la autora: “

“La ‘revolución educativa’ prácticamente no tocó las relaciones de enseñanza y aprendizaje, el corazón de la educación. La atención se centró en el componente administrativo y de gestión de la reforma. Desestimar la pedagogía es desestimar el valor y el papel de los docentes, y el sentido mismo de la educación. Pese a toda la inversión en infraestructura y equipamiento, el viejo modelo pedagógico (frontal, transmisor, pasivo) permaneció en gran medida incambiado. La pedagogía fue la gran olvidada.”

Milton Luna (2017), por su parte afirma:

“La reforma educativa de la revolución ciudadana se nutrió del modelo neofordiano, la reproducción en la escuela del sistema fabril y de la producción en serie, que tenía por finalidad crear entidades humanas similares, sin pensamiento crítico, listas para engranarse con eficiencia en la producción y el mercado. El mecanismo más eficiente fue la aplicación de los sistemas de evaluación estandarizada. Otra fuente inspiradora fue la cárcel. Escuelas convertidas en espacios de control de estudiantes y maestros a través del miedo.”

No hay un verdadero modelo educativo. Si se pregunta a los directivos generalmente dirán que se basa la educación en el constructivismo, pero no hay documentos oficiales que así lo defina

y el contraste con las prácticas escolares es evidente. Las prácticas gubernamentales muchas veces se mostraron desconectadas, improvisadas, incapaces de salir de la órbita de las reformas neoliberales. Una evidencia de ello es que el gobierno de Correa reproducía con orgullo la noticia argentina señalando que: *“Un reportaje del portal www.lapoliticaonline.com revela que tanto el jefe de Gobierno de Buenos Aires, Mauricio Macri, como el gobernador bonaerense, Daniel Scioli, están tomando como referencia al modelo educativo ecuatoriano con el objetivo de mejorar los estándares del sector en esa ciudad”* (El Telégrafo, 21 de abril de 2014). Hoy Macri es presidente de Argentina y encabeza reformas educativas y generales de carácter antipopular y de línea neoliberal. ¿Puede alguien creer que un neoliberal toma de ejemplo un gobierno al menos progresista?

El ajuste curricular de 2014 para el nivel básico, realizado de manera tecnocrática y sin haber realizado una evaluación integral del currículo existente a ese momento ni contar con participación social, es una de las muestras de la manera autoritaria, parcial e ineficaz de tomar decisiones por parte del Ministerio. Como lo fue la creación del Bachillerato Unificado, la reestructuración curricular de 2016, la entrega de la educación sexual al Opus Dei (Plan Familia), el tratamiento del problema de la drogadicción desde la perspectiva policial, la elaboración de textos que dejan mucho que desear, entre otros.

Lo que parecía iniciar de manera auspiciosa en 2007, terminó en una vergüenza nacional. El ámbito educativo se convirtió en escenario de toda violación de derechos de profesores y estudiantes, llegando al caso de normas ministeriales creadas para impedir la denuncia pública de los casos de acoso sexual y violación a niños y niñas. Esta situación sirvió para la impunidad de delinquentes acusados de violencia y delitos sexuales dentro de los establecimientos en 463 casos que conoció el Ministerio entre 2014

y 2017, en la mayoría sin sanciones o llevados a trabajar con otros niños y niñas.[6]

Además de conocerse el asalto político a la educación, reflejado entre otras cosas en el hecho confirmado por las estadísticas del Ministerio que demuestran que el 70% de las autoridades encargadas (rector, director, vicerrector, subdirector, inspector general y subinspector) y no participaron en concursos de selección 5.936 autoridades encargadas. En este grupo no cumple con los requisitos mínimos 4.174 autoridades. Su pertenencia a las organizaciones gobiernistas parece ser fue el único requisito que funcionó.

El disciplinamiento social a través de la represión se hizo patente en las instituciones educativas. La juventud tuvo que resistir a situaciones que no se habían vivido ni en los gobiernos abiertamente neoliberales. Veamos tres casos conocidos y planteados por organizaciones de Derechos Humanos (INREDH, 2016):

- Colegio Central Técnico, el 22 de febrero de 2013: 98 procesados de los cuales 72 fueron sancionados; 12 jóvenes mayores de edad sufrieron 21 días de cárcel acusados por el delito de rebelión (solo por cerrar una calle), pero permanecieron detenidos 34 días. Traslado de establecimiento educativo a grandes distancias de sus hogares.
- Colegio Mejía y Montufar, septiembre de 2014; retenidos 140 estudiantes por manifestarse y sanciones masivas.
- Colegio Montufar, 15 y 16 de febrero de 2016: 23 estudiantes

[6] Sobre esto han debatido distintas instancias del Estado y la sociedad. La Comisión Aampetra de la Asamblea nacional hizo 10 observaciones a la gestión de los ministros de Correa, especialmente Augusto Espinosa. Entre ellas: Falta de sanciones, seguimiento y conclusión de los procedimientos administrativos en los casos de violencia sexual en unidades educativas conocidos por el Ministerio de Educación. La falta de cobertura de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y de activación de los protocolos de acción, los procesos de selección de autoridades inconclusos y las acciones de prevención ineficientes.

suspendidos; uso desproporcionado de la fuerza con unos 300 policías que allanaron el colegio. Rafael Correa, en su Enlace sabatino 463 dijo no estar de acuerdo que se reubique a esos estudiantes como ocurrió con el Central Técnico: “que se queden nomás en sus casitas y que estudien a distancia”.

El magisterio tuvo que soportar una evaluación punitiva, aplicada también por gobiernos neoliberales como el mexicano; condiciones laborales absurdas con tareas administrativas inservibles, al grado que en este gobierno se les redujo en un 60% sin que afecte en nada al sistema; con prohibición de hablar de lo que pasaba en su establecimiento; y por último, con la medida dictatorial e ilegal de borrar a la Unión Nacional de Educadores de las organizaciones con registro legal.

Lo policiaco, entonces, no hace un modelo educativo y menos aún uno que responda a los derechos humanos de los integrantes de la comunidad educativa.

Mucho más por analizar y decir

En estos breves apuntes solo se han topado algunos elementos para el inicio de una evaluación total de la educación bajo el correísmo. Parte de la dificultad era y es el ocultamiento de información que, en algunos casos, apenas se empieza a transparentar en los últimos meses. Los hechos van demostrando que no existió tal “revolución educativa” o que esta sólo fue parte de una “caricatura de revolución”, para usar la expresión del Che Guevara.

Los maestros avanzan hoy en la recuperación plena de la vida de la UNE, cuya actuación permaneció a pesar de la ilegalización. Los estudiantes agrupados en la FESE y los padres de familia se expresan y también hacen propuestas. Es desde allí que se podrá abrir los debates nacionales, sumando a todos los otros sectores, para plantear una propuesta educativa nacional democrática.

ca, intercultural, laica, popular, apoyada en lo más avanzado de las ciencias de la educación. El diagnóstico de la realidad actual y de la situación que dejó el correísmo será un insumo importante para superar la educación en crisis y avanzar a una que responda a las aspiraciones de los pueblos y nacionalidades del Ecuador.

Referencias bibliográficas:

- Arriaga, Ma. de la Luz (2011). “Las reformas educativas neoliberales en América Latina, los casos de México y Argentina en Educación Básica”. Tesis de Doctorado en la UNAM.
- Astorga, A. (2012). Unidades Educativas del Milenio: entre la escuela monumental y el nuevo modelo. Contrato Social por la Educación.
- CAF -Banco de Desarrollo de América Latina- (2016). Reporte de Economía y Desarrollo (RED 2016) “Más Habilidades para el trabajo y la vida: Los aportes de la familia, la escuela, el entorno y el mundo laboral”.
- CAIC (2008). Informe de la auditoría integral del crédito público. Quito.
- Contrato Social por la Educación (2016). Agenda de educación comunitaria de calidad.
- ECUADOR. (2011) ASAMBLEA NACIONAL. Ley Orgánica de Educación Intercultural.. Disponible en: www.asambleanacional.gov.ec.
- ECUADOR (2008). Constitución de la República del Ecuador; publicada en el registro oficial de 20 oct. Quito, 2008.
- GENTILI, P. (1998). “El Consenso de Washington: la crisis de la educación en América Latina” en revista Horizonte Sindical, número 10-11, IEESA,
- INREDH (2016). El gobierno no debe jugar con la educación de los estudiantes.

- Isch L., E. (2008). Deuda para imponer la política neoliberal en educación. Comisión para la auditoría integral del crédito público. Quito: Ministerio de Finanzas, 2008.
- Isch L., E. (2010) Apuntes sobre la lucha del magisterio ecuatoriano contra la evaluación estandarizada. Intercambio, México, DF, v. 3, n. 1, jul. 2010.
- Isch L., E. (2012). Políticas neoliberales y la resistencia social contra su ejecución en el ámbito educativo. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional de Pedagogías de Emancipación: Enseñar para liberar. Red SEPA/IDEA, Vancouver 12 y 13 de abril de 2012.
- Jaramillo, J. P. (2017). Evaluación de Impactos del Programa Unidades Educativas del Milenio del Ecuador
- Luna, M. (2017). Educación, fardo neocolonial. Diario El Comercio, 24 de junio de 2017.
- Ministerio de Educación y Cultura. Plan decenal de educación 2006-2015. Quito, 2006. Disponible en: http://www.educacion.gov.ec/_upload/PlanDecenaldeEducacion.pdf.
- Ministerio de Educación. Evaluación del Plan Decenal de Educación 2006-2015. Quito. 2016b.
- Ministerio de educación (2018). Propuesta de la Comunidad Educativa para un nuevo Plan Decenal de Educación 2016-2025. Documento de Trabajo, documento borrador, febrero 2016.
- Paladines, C. (2016). Perspectivas de cambio en la educación básica y bachillerato. Ponencia en el II Seminario de la Red ESTRADO – capítulo Ecuador. Quito.
- Ponce, Juan y Alberto Acosta. Pobreza en la “revolución ciudadana” o ¿pobreza de revolución? FLACSO, 2010.
- Torres, R. M. (2017). El modelo educativo correísta. Recuperado de: <http://otra-educacion.blogspot.com/2017/07/ecuador-el-modelo-educativo-correista.html>
- Torres, Rosa María. Ecuador: Evaluación del Plan Decenal de Educación 2006-2015. Recuperado de: <http://otra-educacion.blogspot.com/2017/03/ecuador-evaluacion-del-plan-decenal-de-educacion.html>
- Unión Nacional de Educadores (2008). Propuesta de Educación para La emancipación. Quito: El Educador.
- Vargas M., S. (2016). La década perdida en educación. Recuperado de: <http://es.idea-network.ca/investigaciones/la-decada-perdida-en-educacion>
- Varios autores (2014). La restauración conservadora del correísmo. Montecristi Vive, Quito. 2014.

*El Currículum
Educativo: ¿Integración
o fragmentación?*

FABIÁN CARRIÓN JARAMILLO

Introducción

En cada momento del desarrollo de la sociedad, sus propias contradicciones, los niveles de organización y conciencia de los sectores menos favorecidos de la población, el nivel de pensamiento crítico y reflexivo en los maestros y maestras, las posibilidades de autonomía en la labor docente en las aulas, la estructura curricular de las instituciones, las políticas del Estado... en fin, estos y otros aspectos adicionales muchos de ellos no menos importantes, definen las posibilidades y limitaciones de los cambios, reformas, transformaciones, en la educación. No obstante, se ha constatado que los replanteamientos más significativos en la educación se los ha hecho como producto de las revoluciones sociales: el caso de la revolución alfarista y la implantación del laicismo como una de sus consecuencias nos da evidencia de lo afirmado.

Pero, la piedra de toque de las transformaciones educativas está en la concepción del hecho educativo que se refleja en el currículo, entendido no siempre como la organización de los contenidos, prácticas educativas y demás actividades y acciones que se inscriben en el hecho educativo.

Históricamente, un problema de mucha importancia –sin ser concebido como central– es la asunción acrítica de la asignatura

como la base única de la estructura curricular de la educación. Y se presenta este fenómeno debido a varias coartadas ideológicas dominantes: “no se puede dejar de lado a las disciplinas” -se dice-, o que “es necesaria la asignatura para una visión global de la ciencia”, o -desde otra perspectiva- que cada cual debe enseñar lo suyo... En todo caso lo que se pone en evidencia es el planteamiento generalizado en el sentido de que “no hay otra alternativa curricular...” El resultado es la fragmentación esquemática del conocimiento en partes no muy coherentes que se las denomina asignaturas (disciplinas dicen) que imposibilitan en los hechos el acceso al conocimiento científico, en la mayoría de las expresiones educativas.

Este interés por sostener a como dé lugar las asignaturas promovido desde los organismos de gestión educativa del Estado se complementa (muy cínicamente) con la “necesidad” de la interdisciplinariedad, de la “construcción” de la transversalidad y demás argumentos justificatorios que en esencia ocultan el hecho de que se incentiva el que cada uno “sigua haciendo lo suyo” y poco importa lo que hace el o la docente de la otra asignatura.

Cuando se realiza el ejercicio de planificación curricular muy frecuente hoy en las instituciones educativas a pedido de los organismos del Estado encargados del tema, el ejercicio se concreta en la formalidad de llenar los formularios que envían “desde arriba”. El resultado obvio es la imposibilidad de transformar las aspiraciones docentes de una concepción curricular asumida por su institución en base a sus propias reflexiones; en procesos metodológicos coherentes con las necesidades socioeducativas desarrollados por los propios docentes; y, en la búsqueda permanente de las formas concretas que debe adquirir una educación que por lo menos genere capacidades críticas, reflexivas, creativas de importancia en nuestros niños, niñas y jóvenes.

La búsqueda de una propuesta...

Debemos manifestar que este interés por replantear la educación desde una perspectiva que supere la fragmentación y permita una formación integral e integradora, no es reciente. Gran parte del siglo XX y lo que va del XXI, en distinta medida, se han elaborado planteamientos para la integración del conocimiento y para su aplicación en la educación. El interés de desarrollar una propuesta en coherencia con una concepción filosófica crítica y a la vez con una realidad, (no solo lo uno o lo otro, coherencia con las dos situaciones), está estrechamente ligada a esta contradicción entre fragmentación del conocimiento impuesta desde el poder frente a la posibilidad de integración de ese conocimiento científico en la conciencia crítica que requerimos en nuestros estudiantes.

Se podría justificar este fenómeno en el estado manifestando que “no existe la comprensión suficiente” sobre cómo se produce el conocimiento y su estrecha relación con la educación. Esto en alguna medida puede haber ocurrido el siglo XIX o antes. Sin embargo, a estas alturas del conflicto se tiene la certidumbre que **no** es un problema de comprensión en quienes son los que definen las políticas estatales de ciencia, tecnología y educación. Lo que hacen es muy coherente con los intereses dominantes y con el requerimiento de mantener sometidos a la mayoría de los ecuatorianos a esos intereses. El problema –por tanto– tiene implicaciones ideológicas y políticas muy claras: los neoliberales y globalizadores saben que el conocimiento y la educación (especialmente la superior), son bienes estratégicos en el desarrollo y transformación de nuestros países. Y, para mantener la dominación, la concentración del conocimiento, su monopolización, es clave la fragmentación del conocimiento y la elitización de la educación, dentro de sus estrategias políticas y económicas. Del lado de los

“reformistas” de la revolución ciudadana los propósitos son los mismos con diferente justificativo formal: sostener y modernizar el capitalismo.[1]

Las propuestas trabajadas en distintas realidades con el criterio de un currículum “globalizado e interdisciplinar” han tenido como telón de fondo el interés por lograr una integración de los diversos campos del conocimiento y de las prácticas educativas que permitan la comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, lo que significa la superación de la prioridad que se da a los contenidos cientificistas[2], asignaturistas, y el desarrollo de procesos que permitan la apropiación creativa de la ciencia y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se produce (apropia) y transforma el conocimiento. Como lo manifiesta Jurjo Torres:

El currículum globalizado e interdisciplinar se convierte así en una categoría paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, y es un ejemplo significativo del interés por analizar la forma más apropiada de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Torres, 1998)

[1] El año pasado se produjo el mayor aumento de la historia en el número de personas cuyas fortunas superan los mil millones de dólares, con un nuevo millonario cada dos días. En 12 meses, la riqueza de esta élite ha aumentado en 762 000 millones de dólares. Este incremento podría haber terminado con la pobreza extrema en el mundo hasta siete veces. El 82% de la riqueza generada durante el último año fue a parar a manos del 1% más rico, mientras que la riqueza del 50% más pobre no aumentó lo más mínimo. (OXFAM- Informe 2018) y esta lógica se ha mantenido en el Ecuador con la gestión del correísmo.

[2] Hacemos referencia con este término al planeamiento esquemático, deformado, fragmentario de la ciencia que se lo hace para impedir que poder creativo y transformador se incorpore al entendimiento de docentes y estudiantes.

La visión dominante en el Estado sobre la planificación curricular es eminentemente positivista-conductista (enmascarada en un lenguaje diferente) y su auge se ha impuesto por acción de quienes han dirigido estos últimos diez años el Estado. El resultado es el alejamiento de las instituciones educativas de la realidad, la pérdida del sentido de lo que se aprende por parte de estudiantes y docentes debido a la asunción dogmática de los conceptos científicos, complementado con el autoritarismo en el trabajo de autoridades y docentes, la desubicación de los y las docentes que se encuentran aislados de la contribución de su conocimiento particular a la formación general...

Bajo esta visión, la planificación curricular es hecho por los burócratas que dirigen la educación y que están al margen de los procesos concretos de trabajo diario en el aula (profesores/as y estudiantes). Los principios que rigen la selección de los distintos contenidos, su forma de organización (áreas y asignaturas), no son motivo de reflexión y debate colectivo, se exige su aceptación a priori, constatándose la influencia de la tendencia cientificista, burocrática e instrumentalista en los procesos educativos por gestión del Estado.

No es que no exista alternativas, al contrario, ***“El currículum puede organizarse, no solo, centrado en asignaturas, como viene siendo la costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, etc.”*** (Torres, 1998) Manifestando adicionalmente que... ***“Se trataría de cursos en los que el alumnado se vería obligado a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados.”***

Las limitaciones del Asignaturismo

Siguiendo las argumentaciones de (Torres, 1998) se resumen las siguientes críticas:

1. Se presta una insuficiente atención a los intereses de los estudiantes, debiendo ser uno de los aspectos esenciales de los programas educativos.
2. No se trata adecuadamente la experiencia previa de los estudiantes concretos, con sus propias características de clase, étnicas y de género, sus modos de percepción individual, sus ritmos de aprendizaje, aspectos que no contribuyen a la apropiación crítica de los conocimientos sino al ejercicio del memorismo.
3. La problemática específica de su medio sociocultural y ambiental se ignora, especialmente cuando el principal recurso educativo que se emplea son los libros de apoyo a la asignatura.
4. El currículum “rompecabezas” obstaculiza las preguntas generales, vitales en la formación, debido a que no pueden ser contestadas por los límites estrechos de los contenidos específicos seleccionados por la asignatura.
5. Se presentan inhibiciones en las relaciones personales entre profesores/as y estudiantes, a causa de la disociación artificial de la realidad en asignaturas, ayudadas por la tiranía del libro o por lo que dice el docente, sobre los cuales no es necesario pedir aclaraciones por lo que el libro dice...
6. Se producen con mucha frecuencia dificultades de aprendizaje originados en el constante cambio de atención de una materia a otra, concebidos como bloques estancos de tiempo en los horarios. Esto pueden explicar desde la perspectiva del estudiante el fracaso escolar debido a su incom-

prensión de los nexos entre asignaturas, agregándose a esto el gran esfuerzo que requiere memorizar tanto volumen de información. Las demás capacidades intelectuales están prácticamente desestimuladas.

7. En la generalidad de los casos, este currículum asignaturista impide incorporar temas que son interdisciplinarios y vitales en la formación: situación de la realidad nacional e internacional, educación ambiental... y en general todas las cuestiones de actualidad.
8. Este currículum fragmentador conduce a una inflexibilidad en la organización, tanto de tiempo cuanto de espacio, imposibilitando deliberadamente el aprovechamiento de las potencialidades de los y las profesionales docentes. Adicionalmente, ponen demasiadas trabas a otras formas de trabajo educativo que aparecen en los documentos pero que en el proceso de trabajo desaparecen.
9. El currículum por asignaturas desalienta las iniciativas de los estudiantes para el estudio y la investigación autónoma, porque todo está ya dado en las informaciones que traen los libros y docentes, cuestión que no estimula la actividad crítica ni la curiosidad intelectual.
10. Las profesoras y profesores, en la medida en que se constriñen a un libro de texto, se convierten en “organizadores organizados” carentes de autonomía, sin poder de decisión y control. “Figura totalmente opuesta a la tan defendida hoy del ‘profesorado’, capaz de diagnosticar lo que sucede en las aulas, de tomar decisiones necesarias, de evaluar adecuadamente tanto el diseño como el desarrollo de cualquier currículum”. (Torres, 1998)

Algunas raíces históricas de la Educación Integradora

Sin bien desde inicios del siglo XX se inicia en la educación con planteamientos que buscaban la integración de los conocimientos en el proceso de educación, estos tuvieron como orígenes un replanteamiento de la concepción del “niño” en el proceso educativo. Antes particularmente estaba generalizada la idea que el niño era un adulto deformado, que no tenía características propias.

Estudios psicológicos aislados inicialmente constataron que el niño tenía características propias en su proceso de formación y que sus formas de percepción partían de identificar de manera global los objetos para luego poner atención a los detalles. Esta visión fue desarrollada por la psicología de la Gestalt que asumía la necesidad de que los aprendizajes productivos y no reproductivos o memorísticos, cuestionando al tradicionalismo en la educación. Esta psicología fue la base para el desarrollo posterior de la psicología cognoscitiva.

Sobre la base de esta psicología y superando sus límites, el pedagogo Ovide Decroly[3] (Bélgica 1871-1932) propuso el término “globalización” y la necesidad del desarrollo de una educación en base a centros de interés, que influyó en la educación principalmente escolar. Posteriormente surgieron movimientos pedagógicos que esencialmente se quedaron como discursos académicos más que como procesos concretos de innovación educativa debido principalmente a que se quería hacer los cambios considerándolos factibles solo en el trabajo del docente, dentro del aula y su asignatura y no en la estructura curricular.

[3] La estrategia de enseñanza ideada por Ovide Decroly se fundamenta en el criterio –válido ese momento– de que el descubrimiento de las necesidades del niño permite conocer sus intereses, los cuales atraerán y mantendrán su atención y así, será el propio niño quien busque el conocimiento.

Un avance adicional se dio con las teorías psicológicas de Piaget y su identificación de las etapas en el desarrollo evolutivo, que contribuyeron a mantener la idea de una educación globalizada, con su inclinación por los aprendizajes naturales y espontáneos. Sin embargo, la pregunta que surgió era: ¿hasta cuándo se debe sostener una educación globalizada? Las respuestas sostenidas en los mismos argumentos de Piaget indicaban que a los 10 u 11 años el niño ya puede desarrollar formas de razonamiento hipotético deductivo, cuestión que en nada justifica la presencia de la fragmentación asignaturista. No obstante, para quienes defendían que la formación debía ser disciplinar (asignaturista) se basaban en este argumento de Piaget.

Se debe anotar que estas teorías son desarrolladas desde el lado del capitalismo, porque a las alturas de este desarrollo Vygotski y los psicólogos soviéticos desarrollaron propuestas mucho más avanzadas con relación a la psicología. Vygotski y su teoría histórico cultural replanteó las relaciones entre aprendizaje y desarrollo planteadas por Piaget, considerando el aprendizaje como un proceso profundamente social, planteando adicionalmente la necesidad que los proyectos curriculares deben articularse al entorno histórico y cultural en el que vive el estudiantado, no aconsejando la fragmentación para alcanzar procesos educativos adecuados, en cualquiera de los niveles educativos incluida la educación superior.

Por otra parte, el siglo XX ha sido importante en el desarrollo de la ciencia, pero su característica esencial es el proceso de especialización ligado a áreas del conocimiento muy específicas, super especializadas, tendencia que se ha profundizado en lo que va del siglo XXI. Pero los problemas de la realidad cada vez más complejos exigen una visión multilateral de los fenómenos de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento, de ahí la necesidad cada vez más creciente de su conocimiento y solución desde varias perspec-

tivas. Por tanto, no es que la temática de la interdisciplinariedad sea resultado tan solo de que pensadores de tal o cual tendencia así lo sostengan, sino de los problemas concretos de la realidad exigen para su solución visiones integrales y no únicamente disciplinares. Ejemplos como el de la biotecnología resumen la articulación entre físicos, químicos, biólogos y demás investigadores, los mismos que la han definido como “ciencia síntesis”.

Esto no significa que la pugna entre disciplinariedad e interdisciplinariedad no tenga partidarios radicales que sostienen cada aspecto como de principios y desde sus ángulos como elementos irreconciliables. Sin embargo, se va presentando nuevamente la necesidad de la integración el conocimiento para investigar y solucionar los problemas de la realidad, aspecto que en la actualidad es vital en la formación universitaria.

Disciplinariedad e interdisciplinariedad: conceptos asociados

Por la diversa base filosófica en la que se sustentan en la actualidad no existe una sola acepción sobre la interdisciplinariedad y no hay acuerdo sobre su significado. Para unos la interdisciplinariedad es considerada como la búsqueda de una gran teoría, como un nuevo estadio para el desarrollo de la ciencia, para una reunificación de los saberes. Para otros es el mecanismo que permite definir las fronteras de su respectiva área del conocimiento, criterio que ha sido superado en la realidad científica por la creación de ciertas disciplinas integradas (la fisicoquímica, es un ejemplo) necesarias para una comprensión más acabada de la realidad.

[3] Al respecto puede leerse: Isch L., Edgar (2010), Meritocracia no es Democracia. Publicada en: <http://lalineadefuego.info/2013/01/23/meritocracia-no-es-democracia-por-edgar-isch-l/>

Desde el positivismo, la disciplina es considerada como estatus del saber con su característica fragmentada y de alta especialización. Desde una perspectiva dialéctica, el problema no reside en lo uno o lo otro, la disciplina[4] no niega la interdisciplinariedad. Su necesidad radica en la realidad que es única y a la vez diversa e interdependiente, lo cual significa que el fenómeno que abordamos en lo concreto es una expresión de la universalidad. Pero a la vez es una particularidad o especificidad en la que existen en síntesis tanto los elementos concretos de las ciencias particulares, cuanto las leyes generales del desarrollo de la naturaleza o la sociedad.

Lo que interesa ubicar es que el objeto del conocimiento va variando con el tiempo dependiendo de su profundización. Al profundizar el conocimiento se restringe y a la vez se amplía simultáneamente ese objeto de conocimiento. Lo restringe porque existe un ininterrumpido proceso de diferenciación de las ciencias, donde antes existía una sola ciencia ahora existen varias que permiten profundizar ese conocimiento. Y, a la vez, se amplía simultáneamente porque descubre nuevas leyes, facetas, temas más específicos que no se estudiaron antes (KOPNIN, 1966).

A pesar de las especificidades que son necesarias abordar, la interrelación entre las distintas disciplinas no deja de existir en una visión dialéctica, científica. Esta concepción es de las que más ha contribuido a comprender la interdisciplinariedad por su impacto e influencia en la mayor parte de las disciplinas y campos del conocimiento.

[4] Necesitamos hacer una precisión: la disciplina es una integralidad como ciencia y aborda una parte de los fenómenos de la realidad. La asignatura es una fragmentación de esa disciplina en partes más pequeñas que impiden incluso el entendimiento creativo de una disciplina. No obstante, la disciplina tiene límites de comprensión que un conocimiento integrado más amplio aparecerá como necesidad en el desarrollo histórico del conocimiento.

En el campo de la educación y el currículum el problema no es enseñar la matemática como disciplina, el problema está que en ese proceso de enseñanza esta disciplina se la ha subdividido esquemáticamente en varias asignaturas que pasan como parte de la ciencia de la matemática. Esta fragmentación mecánica es entendida no adecuadamente como disciplina, y si hacemos referencia a las limitaciones de la disciplina en el entendimiento de la realidad, la asignatura es una caricaturización bastante burda de la propia disciplina, la ciencia y el conocimiento científico.

Por tanto, la necesidad de las disciplinas entendidas como una manera de organizar y delimitar un ámbito de trabajo, de investigación y sistematización de experiencias, tiene su razón de ser cuando ha emergido del desarrollo histórico del conocimiento y está incluida dentro de una perspectiva determinada. En estas circunstancias podríamos manifestar que esa disciplina o ciencia ofrece una interpretación objetiva, dialéctica, particular de la realidad. La ciencia en general (disciplina) tiene un objeto de estudio, una fundamentación conceptual, metodologías, técnicas y procedimientos específicos. **Esta visión está opuesta a la concepción de asignaturas que surgen de criterios fragmentadores y se circunscriben a compartimentos estancos de contenidos fragmentarios que ni siquiera tienen coherencia con la ciencia de la cual parten.**[5]

-
- [5] Como por lo general ha ocurrido en la educación, sus propuestas no provienen de la característica propia de la educación sino de lo que se formula en campos como el de la administración y gestión empresarial. Así, de la mano de los “principios” del “management científico” de Frederick Winslow Taylor que buscaban el incremento de las ganancias empresariales a través de descomponer el proceso de producción en operaciones elementales. Con esto “... da como resultado que las acciones que los trabajadores se ven obligados a llevar a cabo les resultan bastante incomprensibles y, en consecuencia, se facilita el establecimiento de un control más férreo por parte de los empresarios...” cuestión que se ha aplicado a raja tabla en la educación estos últimos once años.

La interdisciplinariedad se produce sobre la base de la existencia de las disciplinas y surgió en el siglo XX principalmente, como respuesta a varios factores, entre ellos, la necesidad de corregir los errores que acarrea una visión positivista excesivamente compartimentada y sin comunicación entre sus partes, por los límites ambiguos que esa concepción genera entre las ciencias, y sobre todo, por la necesidad de resolver problemas de la realidad que no se pueden alcanzar si solo se realiza una aproximación desde un solo campo disciplinar. El propósito de la interdisciplinariedad es tener una visión multilateral de los fenómenos en estudio.

En la educación la instrucción disciplinar (asignaturista debería decirse) genera explicaciones parciales y fragmentadas de la realidad que por lo general, por su unilateralidad e imposibilidad de trabajo integrado, conducen al esquematismo. La interdisciplinariedad **es un proceso y una concepción del trabajo que se pone en acción al momento de enfrentar problemas de la realidad y con la existencia de un espacio en el que se relacionan distintos saberes académicos**. Estos procesos interdisciplinarios no tienen una sola forma de acción, implica un sistema donde sus elementos adquieren preeminencia dependiendo de la naturaleza del objeto de estudio que se proponga; de la mayor o menor integración de los sujetos participantes con una concepción educativa; y, de la naturaleza del proyecto (emancipador o no) que los unifique.

En torno a la interdisciplinariedad hay varios conceptos complementarios que están ubicados dependiendo de los niveles de coordinación que se pueden desarrollar entre las disciplinas (no estamos diciendo asignaturas).

La **PLURIDISCIPLINARIEDAD** es el nivel más bajo de la coordinación en la relación que existan entre las disciplinas. Es el nivel en el que se presenta interrelación de materias diferentes que son ofrecidas de manera simultánea con la intención de enfrentar objetivos comunes, lo cual implica un direccionamiento de cada

disciplina hacia esos objetivos y el reconocimiento de las distintas disciplinas en juego en el proceso. El riesgo que tiene este nivel es aquel que los objetivos comunes pueden quedar en una formalidad por el peso de la costumbre, de la fragmentación excesiva de las asignaturas y los criterios burocráticos que pueden primar en quienes son responsables de implementar estos procesos.

La **MULTIDISCIPLINARIEDAD** es la integración de disciplinas que no solo implica la comunidad de objetivos, sino la existencia de un proyecto académico con un mayor direccionamiento y conjunción de visiones sobre la educación y la sociedad. En este apartado pueden inscribirse los proyectos integradores que articulan varias asignaturas. Al igual que la pluridisciplinariedad, el riesgo que existe es la formalidad de la aceptación del proyecto y su regresión hacia las formas asignaturistas, conforme han sido analizadas en este trabajo .

La **INTERDISCIPLINARIEDAD** propiamente dicha es un proceso de integración de varias disciplinas en base a problemas concretos de la realidad. Esto implica el compromiso de elaborar un marco teórico más general en el que cada una de las disciplinas se integren con el propósito de encontrar soluciones integrales a problemas trascendentes socioeducativos. Esto involucra la confluencia en el trabajo investigativo, de formación y de vinculación (antes definido como extensión universitaria), el tratamiento equitativo entre los actores del hecho educativo y la capacidad de decisión en el desarrollo del proceso . Experiencias de esta naturaleza tuvieron existencia en la Universidad Central con la creación de los talleres en la facultad de Arquitectura y una expresión importante de estos fue el TISDYC.

La **TRANSDISCIPLINARIEDAD** se la consideraría en nivel más alto de la interdisciplinariedad, en donde a más de los aspectos descritos en los párrafos anteriores se desarrollan procesos donde se borran los límites de las disciplinas y donde se pueden

desarrollar propuestas en base a concepciones claramente definidas y con procesos articulados a proyectos de transformación de la sociedad, donde las propuestas sociopolíticas son las esenciales.

A manera de conclusión...

Si el currículum es la posición que adopta una institución educativa frente a las necesidades y problemas de la realidad, condicionada – determinada por las influencias ideológico culturales dominantes, la normativa legal y sus modelos vigentes que es Estado impone, se expresarán estas influencias en las formas de organización interna del proceso educativo generando una respuesta social tradicional, funcional o transformadora, dependiendo de los niveles de organización y conciencia de sus integrantes.

La definición planteada mirada desde una perspectiva crítica, dialéctica, comprometida, establece la necesidad de entender el currículum como el proyecto educativo-cultural de una institución para su comunidad donde la interdisciplinariedad constituye la base de una nueva estructura curricular que nos corresponde construir contra corriente contra todas las imposiciones dominantes del capitalismo actual.

Bibliografía:

- Forgas, J. (2001). *Diseño Curricular por Competencias*. Santiago de Cuba: Universidad Pedagógica FRan País García.
- KOPNIN, P. V. (1966). *Lógica Dialéctica*. México, D. F.: Editorial Grijalvo, S. A.
- Torres, J. (1998). *Globalización e Interdisciplinariedad: el Currículum Integrado*. Madrid: Ed. Morata.

La Universidad y la Vinculación con la Sociedad

JUAN CARLOS DURÁN MOLINA

La relación recíproca entre Universidad y Sociedad tiene muchas formas de expresión según la colectividad en la que se vive, las contradicciones principales, el estrato social de los actores y gestores implicados en el sistema educativo, como también los marcos de referencia dominante y anti hegemónicos que se establecen.

Para que la Universidad represente una forma de organización sentí-pensante, comprometida con las necesidades históricas del cambio y del desarrollo social, es fundamental tomar en consideración que la sociedad constituye un todo dinámico, dialéctico y contradictorio de relaciones y estructuras económicas, políticas e ideológicas cambiantes en donde entran en juego actores sociales con distintas visiones, necesidades e intereses a partir de su relación con los medios de producción.

Los sectores acomodados (nacionales e internacionales) no desean ningún tipo de vinculación con las universidades que no sirva más que para la reproducción de sus privilegios como también el incremento de sus ganancias. Convertir las instituciones educativas en una empresa de negocios a fin de comercializar con el conocimiento, formar al hombre económico o poder supeditar los bienes materiales y espirituales de la comunidad a la ley de la oferta y demanda representa sus intereses reales de clase, a tal extremo que las universidades terminan estructurándose racialmente y de acuerdo a

los principios neoliberales.

Por el contrario, los sectores no privilegiados, que en las sociedades clasistas constituyen las mayorías, son la razón de ser de las universidades públicas. Con ellos y junto a ellos es posible transformar la vida en una obra de arte, superar el mito de que la realidad es intocable y convertir la solidaridad humana en el principal producto de exportación de aquellos pueblos y nacionalidades que eligen hacer del mundo una casa para todos y todas. En su experiencia histórica acumulada nos sugieren:

- 1.- Convencimiento firme sobre la incapacidad del capitalismo para garantizar el bienestar material y espiritual de los individuos y las sociedades.
- 2.- Comprender que muchas reflexiones sobre el desarrollo social contienen ideas subdesarrolladas. Si se confunde calidad de vida con nivel de consumo, bienestar social con descampesinización. Nuestra vinculación con la sociedad no está mejorando el mundo sino logrando una acomodación funcionalista a la sociedad establecida.
- 3.- **“Nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo e intentar imponerla, sino dialogar con el sobre su visión y la nuestra”**[1], y a partir de las contradicciones sociales, resistir y re existir como la mejor alternativa a la civilización de la codicia.

Para ello, las acciones humanas suelen construir tejidos sociales que expresan una concatenación universal dinámica e interdependiente en la cual, los cambios que se realizan en unos aspectos afectan a otros y en términos de emancipación, los pueblos y nacionalidades van comprendiendo que para mejorar la organización social es necesario restablecer la cultura, en la misma medida en que, para afianzar la cultura es indispensable reduplicar la biodiversidad así

[1] Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*, 5ªed. (México: Siglo Veintiuno, 2011), pág. 117.

como también, aquellas prácticas sociales y económicas distintas a la lógica del capital. Solo así la sociedad se mueve por evolución y revolución, de tal manera que los aportes acumulativos de los gestores del cambio, crean las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas fundamentales para el salto dialéctico.

En este proceso de conexiones esenciales, la universidad puede inmiscuirse y jugar conjuntamente con las organizaciones populares un papel fundamental en la mira de avanzar hacia un nuevo ordenamiento social en consonancia con las necesidades históricas.

En primer lugar, desde el punto de vista productivo, las comunidades han logrado crear las premisas de la otra economía que le permite a la gente satisfacer sus necesidades de vivienda, educación y salud sin recurrir a la usura. “Disfrute primero y pague después” no cabe en aquellos procesos comunitarios basados en el cooperativismo y la economía popular que lucha organizadamente en contra de la división internacional del trabajo, el abuso de los precios y la comercialización de las necesidades ficticias. Es más, la democratización del suelo, el agua y demás fuentes de vida han sido motivo de debate y disputa para que puedan construir su propia geografía de emancipación.

Su experiencia histórica acumulada les ha permitido realizar algunas tácticas y estrategias que apoyadas desde la Academia puede concretarse de mejor forma Así tenemos:

- Realizar sistemas de defensa económica local, provincial, regional, subcontinental o continental en la agricultura, horticultura, artesanía, ganadería como también en economía de servicios;
- Afianzar un modo de producción verde en el que se utilice formas de energía alternativa;
- Realizar entre Comunidad, Universidad y Estado una política de fiscalización sobre actividades económicas contaminantes;
- Apoyar convenios entre el Estado y la comunidad para proce-

sos de producción popular y obra pública cuyos beneficiarios sean los sectores socialmente vulnerables;

- Luchar por mejores condiciones de intercambio con acuerdos legales y legítimos entre productores y habitantes de las ciudades, sin intermediarios;
- Desmercantilización progresiva de los recursos naturales necesarios para la vida comunitaria;
- Involucrar a los niños, jóvenes y adultos en la preservación de la biodiversidad nacional y del planeta;
- Reemplazar la producción de bienes de un solo uso por productos reparables y de larga duración;

Si estas y otras reivindicaciones democráticas, dentro de la sociedad burguesa, son una y otra vez limitadas, será necesario plantear en el momento oportuno y la correlación de fuerzas precisas el desmantelamiento de aquel régimen social empeñado en ser más dinero y menos mundo. De todas maneras, se han sembrado las semillas para que la humanidad pueda decidir por otra forma superior de existencia social.

En segundo lugar, los logros económicos pueden correlacionarse con logros culturales que permita a las comunidades, pueblos y nacionalidades del Ecuador desarrollarse sin necesidad de convertirse en otros, mediante la cultura del cambio y no de la pasividad, la cultura de la creatividad y no del consumo; la cultura de la colaboración y no la del individualismo especializada en ver, imitar y callar.

Con más razón, si una determinada memoria y forma de ver la realidad ha sido impuesta como única y obligatoria durante siglos. Precisamente en los procesos de resistencia, las organizaciones populares han obtenido algunas conquistas importantes que pueden ser susceptibles de enriquecerse desde la Vinculación. Cabe señalar:

- Pasar de ser receptores a participantes de la información y la construcción de sentidos, en contextos históricos sociales en donde se pretende CNNizar la mirada;

- Recuperar los espacios públicos para la bicicleta, teatro, música, deporte, lectura, literatura y la cinematografía contracorriente;
- Peatonalización de los centros urbanos y revitalización de la vida rural;
- Promover programas, proyectos y actividades preventivas relacionadas con estilos de vida saludable;
- Desarrollar lazos comunitarios en el marco de los derechos humanos, la democracia y la inclusión social;
- Recuperar la memoria colectiva sobre lo que somos, fuimos y podemos llegar a ser;
- Descubrir y patrocinar formas de vida familiar y comunitaria amigables con la naturaleza;
- Potencializar la interculturalidad en contra de las formas coloniales de vida y a favor del reconocimiento de las culturas e idiomas, tradiciones y costumbres, así como también la incorporación de cosmovisiones y perspectivas que respetan y promueven lo comunitario y lo colectivo.

Cultura popular como cultura liberadora significa ayudar a superar el regionalismo, el racismo, la violencia generacional, el alcoholismo y algunos enemigos internos que habitan en nuestro esquema afectivo-cognitivo y que a veces en las interacciones con los otros, se manifiestan como lo peor que tenemos como humanos.

En tercer lugar, los procesos económicos y culturales anti hegemónicos son realizables si se acompañan con procesos de crítica y autocrítica individual y colectiva, a fin de pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, en donde la identificación, comunicación y organización son indispensables para que los conflictos internos y externos no levanten campamentos nocivos y puedan desestructurar objetivos e intereses comunes.

Proceso de emancipación en el que los sectores populares pasan, no sin dificultades, de una situación de clase a una posición de clase

en la perspectiva no solamente de encontrar alternativas (no paliativos), para deslegitimar al sistema sino además, modificarlo cuando en forma irracional destruye las fuentes de su propia riqueza: la naturaleza y los seres humanos (Marx).

En consecuencia, la Universidad a la altura de las circunstancias no está comprometida con los gobiernos sino con la historia, y en la línea de sus mejores realizaciones no puede a nombre de Vinculación, reproducir prácticas sociales en que las relaciones desiguales de poder se encuentran veladas, precisamente para controlar, manipular, oprimir o explotar. Como por ejemplo:

1.- El asistencialismo: proceso de intervención en la sociedad o comunidad de carácter vertical y discapacitante por cuanto los supuestos beneficiarios son tratados como objetos de atención social, sin potencialidades de elección y de acción, a tal extremo que quedan impregnados de una ausencia de control sobre su propia condición y destino.

2.- El pragmatismo: proceso de intervención en la sociedad o comunidad de carácter manipulador en donde a las personas y colectivos son utilizados como objetos de uso funcional para hacer lo que conviene a determinadas fuerzas y conseguir el éxito deseado independientemente de la justicia, las necesidades progresistas y la verdad. Bajo tales procesos y resultados, a la traición se la llama realismo; al oportunismo, eficacia y a la compra de conciencias, ascenso social.

3.- El funcionalismo: proceso de intervención en la sociedad o comunidad para mantener el orden establecido, a través de un conjunto de reacciones (no acciones); exigencias (no decisiones), e inducciones (no reflexiones) permitidas a las universidades, que reflejamente hacen lo que se desea que hagan, sin un llamado a la conciencia pública. Bajo tales características, se forman profesionales adecuados **“a la sociedad, en cuanto que son capaces de adaptarse y funcionar dentro del sistema, sin intentar modificaciones**

realmente sustanciales que ayuden a construir una sociedad más democrática y más justa para todos”[2], como lo dice Moreno Salvador, citado por Jorge Villarroel.

Estas tres formas de vinculación devienen de una educación universitaria para la reproducción social y no para la transformación de manera que es necesario recuperar la autonomía universitaria y dejar de educar con los ojos de los que nos desprecian.

[2] Villarroel Jorge, Breve diagnóstico de la Educación Ecuatoriana, (Ibarra: Gráficas Vásquez, 1989), pág. 169.

Evaluación y exclusión en los procesos de aprendizaje

ÁNGEL MONTALUISA VIVAS[1]

[1] Universidad Central del Ecuador; aemontaluisa@uce.edu.ec

Introducción

La familiaridad nos impide ver lo que esconden los actos en apariencia puramente técnicos que lleva a cabo la institución escolar, expresaba (Bourdieu, 1998. p.53); las prácticas educativas como mecanismos que conllevan a la formación integral del ser humano, se concretan de distintas maneras; entre las cuales, señala que “... del examen como proceso de selección racional, sin ser falso, es parcial”. La evaluación de los aprendizajes, constituye una temática que ha generado amplios debates. Es común escuchar que los estudiantes al aprobar un período académico alcanzan el éxito, mientras que al reprobalo se sumen en el fracaso. Estas dos aparentes posibilidades, están dadas por distintos factores, entre ellos, la facilidad o la dificultad que un estudiante podría tener o tiene para aprender los contenidos de las diversas asignaturas.

Las evaluaciones aplicadas a los estudiantes del país, señalan que en la asignatura de Matemática y en las otras áreas del conocimiento, no se alcanzan los niveles mínimos, en relación a los estándares propuestos por el Ministerio de Educación, los resultados de las pruebas Ser Bachiller en el período 2015-2016, aplicadas a más de cien mil estudiantes fueron: Matemáticas 743 puntos, Lengua y Literatura 786 puntos, Ciencias Naturales 771 puntos y

Estudios Sociales 856 puntos. Luego de un análisis realizado a las estadísticas de los últimos años, se revela que en la asignatura de Matemática, existen mayores dificultades para la aprobación de los estudiantes, situación que generalmente se atribuye a la evaluación de los aprendizajes y sus procesos.

La evaluación según Santos Guerra M. (2014) dice que: “No se trata de un fenómeno esencialmente técnico sino de un fenómeno ético. Por consiguiente, resulta indispensable preguntarse a quién beneficia cuando se hace y a quién perjudica, a qué valores sirve y qué valores destruye” (p. 35). Además, expresa que, es necesario, utilizarla para aprender y para mejorar el aprendizaje de los alumnos, la dinámica de los centros, la formación de los profesores y la implantación de las reformas; todo ello configura a la evaluación como un proceso antes que un producto y como un hecho también político.

La Secretaría de Educación Pública de México (SEP) (2013), señala que “La evaluación para el aprendizaje de los alumnos permite valorar el nivel de desempeño, el logro de los aprendizajes esperados; además, identifica los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna” (p.17). Cabe entonces expresar que, debe existir una íntima relación entre lo que el estudiante aprende, en Matemática por ejemplo, y cómo él demuestra que aprendió y para ello se le debe evaluar con las técnicas e instrumentos más adecuados, conforme los conocimientos, capacidades y habilidades trabajadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El objetivo del ensayo es analizar y establecer las relaciones de lo que la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) expresa con lo que, en las aulas, los docentes se sienten obligados a realizar para tener las evidencias de los logros de desempeño de sus discípulos. Así mismo, las líneas argumentativas del presente trabajo

versan sobre la evaluación de los aprendizajes desde una visión más cualitativa que cuantitativa, por oposición a lo que la práctica escolar realiza en los centros educativos.

Se han considerado las normas legales expresadas en la LOEI, los reglamentos y acuerdos ministeriales, así como, los diferentes instrumentos de evaluación que se aplican a los futuros bachilleres, para analizarlos. Los instrumentos de evaluación diseñados, observan el desarrollo de ciertas capacidades asociadas a los conocimientos teóricos de la Matemática y otras asignaturas, con poca consideración al estudiante como un ser humano en formación. De ahí, la importancia de reflexionar sobre ¿Cómo se expresan las relaciones entre docentes y estudiantes en un proceso evaluativo? y ¿en qué ambiente de aprendizaje se desarrolla éste?

Los resultados de éste trabajo muestran contradicciones entre las normas vigentes que se difunden y se exigen por parte de las autoridades competentes, con las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes que se aplican en los centros educativos, a los estudiantes del Bachillerato General Unificado (BGU). Así también se describen las condiciones de los ambientes que se generan en los procesos de evaluación, tanto físicos, emocionales como afectivos; finalmente, se propone avanzar en el desarrollo de una nueva propuesta para mejorar la concepción y práctica evaluativa.

Sobre la normativa legal

A partir de la expedición de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se implementó un nuevo sistema de evaluación en todos los niveles educativos del país; el Reglamento a dicha ley, en el Art. 184 expresa: "...La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración

y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje”. Se puede constatar que la evaluación está orientada tanto a lo cuantitativo como a lo cualitativo; por lo tanto las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación deben guardar coherencia con la norma. Sin embargo, no se manifiesta que la evaluación debe ser el resultado del trabajo que los estudiantes cumplen en situaciones concretas, reales; que ese trabajo escolar debe ser el producto de una práctica social conjunta de docentes, estudiantes y padres de familia.

La exigencia a los docentes para evaluar el rendimiento y comportamiento de sus estudiantes, es de gran responsabilidad, por lo que, deben estar preparados para elaborar y aplicar en las mejores condiciones, las estrategias, las técnicas y los instrumentos de evaluación que respondan a las características de está. El Art. 185, cuando se refiere a los propósitos de la evaluación señala:

La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión.

Así también expresa que la evaluación debe ser formativa en el proceso y sumativa en el producto por lo que debe:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;

2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Finalmente, se expresa en el Art. 211 del mismo Reglamento, que la prueba de base estructurada, es aquella que ofrece respuestas alternas como verdadero y falso, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común.

En lo referente a los comportamientos el Art. 222, expresa:

Evaluación del comportamiento. La evaluación del comportamiento de los estudiantes en las instituciones educativas cumple un objetivo formativo motivacional y está a cargo del docente de aula o del docente tutor. Se debe realizar en forma literal y descriptiva, a partir de indicadores referidos a valores éticos y de convivencia social, tales como los siguientes: respeto y consideración hacia todos los miembros de la comunidad educativa, valoración de la diversidad, cumplimiento con las normas de convivencia, cuidado del patrimonio institucional, respeto a la propiedad ajena, puntualidad y asistencia, limpieza, entre otros aspectos que deben constar en el Código de Convivencia del establecimiento educativo.

Así mismo, al referirse a la evaluación del comportamiento de los estudiantes ésta debe ser cualitativa, no afectar la promoción de los estudiantes y regirse a la siguiente escala:

A = muy satisfactorio	Lidera el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
B = satisfactorio	Cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
C = poco satisfactorio	Falla ocasionalmente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
D = mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
E = insatisfactorio	No cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.

Durante los últimos años, todos los organismos de control que utilizó el gobierno, fueron para fortalecer la meritocracia en todos los niveles del sistema educativo; la meritocracia, un concepto ampliamente usado por el Régimen desde sus inicios, le apunta a los mejores perfiles para ocupar las vacantes de la función pública, a través de concursos de méritos y oposición. (Celi E, 2015); para éste fin se creó el Instituto de la Meritocracia que tenía como finalidad controlar que se cumplan las normativas para la selección y designación de autoridades, inclusive educativas. “El único mérito es la obediencia” expresaba Martha Roldós, en una entrevista para el periódico El Comercio publicada el 29 de enero de 2015.

Los procesos y ambientes de evaluación

Al respecto de la promoción de los estudiantes, Pérez Gómez A. (2012) expresa que: “El fracaso escolar esconde múltiples significados, desde la insuficiente formación en los ciudadanos de las

capacidades que requiere la sociedad, al absentismo y abandono prematuro sin cualificaciones y titulaciones básicas, o los reiterados suspensos y repeticiones de curso”. (p.77), es la dolorosa realidad por la que atraviesan miles de jóvenes de nuestro país que no pueden acceder a un trabajo y que, tampoco han cumplido con los requerimientos, en cuanto a puntajes se refiere, señalados por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), que no les permite el ingreso a las Instituciones de Educación Superior (IES) a continuar sus estudios en las carreras o profesiones que les motiva.

¿Cómo aplicar la normativa señalada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado (BGU) en las asignaturas básicas, necesarias para el acceso a la Educación Superior?

Las prácticas cotidianas a las que se ven enfrentados los y las estudiantes son de una aplicación mecánica de instrumentos de evaluación que buscan satisfacer los Criterios de Evaluación que están delineados en el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria expedido en el año 2016, que los define como:

Enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los estudiantes en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales de cada una de las áreas de la Educación General Básica y del Bachillerato General Unificado. (p.19)

Y de igual manera cuando se refiere a los Indicadores de Evaluación que dice que:

Dependen de los criterios de evaluación y son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar en los diferentes subniveles de la Educación General Básica y en el nivel de Bachillerato General Unificado. Guían la evaluación interna, precisando los desempeños que los estudiantes deben demostrar con respecto a los

aprendizajes básicos imprescindibles y a los aprendizajes básicos deseables (p.19).

Finalmente, se expresa que los Indicadores de Evaluación guardan una relación unívoca con los estándares de aprendizaje, de modo que las evaluaciones externas puedan retroalimentar de forma precisa la acción educativa que tiene lugar en el aula. Como se puede interpretar, los conceptos manifestados están orientados a una evaluación de conocimientos solamente, sin hacer referencia a los valores, actitudes y comportamientos, que también son parte del proceso educativo de los estudiantes.

El Ministerio de Educación conjuntamente con el Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL) diseñan las pruebas estandarizadas que se aplican a todos los estudiantes de bachillerato, éstas reemplaza a los exámenes de grado; las temáticas evaluadas son de: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Aptitud Abstracta, señala, además que luego de pasada la prueba ésta arroja dos puntajes:

1. Puntaje para la graduación del bachillerato (nota de examen de grado). Asociado a las preguntas de dominio matemático, lingüístico, científico y social.
2. Puntaje para postular e ingresar a la universidad. Obtenido a partir de las preguntas de todos los campos de evaluación, incluido la aptitud abstracta. Para ingresar a una Universidad Pública ya no existe puntaje mínimo, los interesados podrán postular a las carreras de su elección con la nota obtenida en el Examen Unificado Ser Bachiller, sin embargo a menor puntaje menores posibilidades de obtener un cupo.

Según Pierre Bourdieu, (1998):

Los excluidos se encuentran condenados en nombre de un criterio colectivamente reconocido y aprobado, por consiguiente, psicológicamente indiscutible e indiscutido, el de la inteligencia: de tal modo que no tienen otro recurso para

restaurar su identidad amenazada que rupturas brutales con el orden escolar y el orden social (se ha observado que, en Francia, es en las revueltas contra la escuela en donde se forman y se consolidan numerosas bandas de delincuentes) o, también, el caso de crisis psíquicas, ya sea como enfermedades mentales o incluso el suicidio (p.58)

Proporcionar a los estudiantes ambientes adecuados para cumplir con los procesos de enseñanza y aprendizaje son importantes, pero tanto más resultan los de evaluación propiamente dichos; ya que en ellos los estudiantes deben desarrollar los procesos que evidencien los logros alcanzados. Un adecuado ambiente no sólo se refiere a los físicos, aulas, salones, canchas, laboratorios; sino también al clima emocional y afectivo que debe existir para generar en los estudiantes confianza y seguridad para pasar las pruebas, exámenes, u otros instrumentos o productos que deben exponer a sus evaluadores. Trabajar de forma distendida, con espacios de tiempo bien dosificados, según la tarea de evaluación, aportan para que los resultados sean lo más fiel posibles.

La evaluación debe ser contextualizada, debe tomar en cuenta, los diferentes espacios y situaciones que los estudiantes y docentes viven diariamente; los procesos de enseñanza y aprendizaje no solamente se realizan en las aulas, esos conocimientos y saberes están, también, en otros escenarios, se vinculan con los entornos sociales, culturales, económicos y políticos en los que vive el estudiante y sus familias. Las instituciones educativas tienen realidades diferentes, contextos únicos que deben ser tomados en cuenta para los procesos de evaluación.

La pruebas de velocidad que se receptaban a los docentes del magisterio nacional, con las cuales se pretendían valorar el desempeño docente, son un ejemplo de lo que no hay que hacer; someter a decenas de docentes en un aula con un evaluador (estudiante universitario), para que en 120 minutos, respondan 120

ítems, no fueron decisiones acertadas por parte de las autoridades educativas, como tampoco fueron buenas, las pretensiones de sancionar o premiar a los docentes que cumplieran con los puntajes señalados por éstas. Los ambientes detallados y medidas tomadas de ninguna manera favorecieron éstos procesos evaluatorios; el conductismo a ultranza y las muestras de poder enfermizo, no pudieron con los docentes respaldados por la Unión Nacional de Educadores (UNE).

Una de las fases de la evaluación según Standaert (2011), es el reporte de resultados, considera que dentro de la Evaluación Formativa se debe retroalimentar sobre la base del desarrollo de contenidos y de los objetivos de aprendizaje alcanzados; mientras que en la Sumativa es el reporte y resumen en categorías y palabras, es reportar de manera concluyente en una libreta, las calificaciones. Actualmente, esta fase de la evaluación se la hace mediante la utilización de las plataformas informáticas, en ellas, se asientan las notas y los padres de familia pueden acceder a observar los puntajes obtenidos por sus hijos.

Conclusiones

Investigaciones realizadas sobre el rendimiento escolar por Córdoba et al., (2011) mencionan que:

Las características escolares, tanto institucionales como pedagógicas, son factores que afectan significativamente al rendimiento escolar (Cervini, 2002), siendo la titularidad del centro una variable muy importante para el rendimiento escolar (De Jorge y Santín, 2007). Además, los recursos de la escuela, tanto educativos como físicos, se muestran como decisivos para la eficacia de la misma, mostrando el contexto educativo del centro diferencias significativas en relación al rendimiento académico (Ruiz de Miguel, 2009). (p.92).

Sin embargo, durante los últimos diez años, las pruebas que rinden los estudiantes ecuatorianos son estandarizadas y de base estructurada (pruebas mejoradas de opción múltiple), tanto para aprobar los años de bachillerato como para el ingreso a las IES.

Las pruebas estructuradas, con marcada prevalencia, son las que se pasan a los estudiantes del bachillerato; estas pruebas sirven para evaluar mensualmente, quimestralmente y para fin de bachillerato, además son receptadas para el ingreso a las IES. ¿Qué avalúan las pruebas?. Hay componentes importantes como: valores, actitudes, el trabajo individual, de equipos el trabajo autónomo, las tareas, entre otras actividades, que no se están evaluando con las técnicas e instrumentos adecuados e idóneos que determinen si los proceso educativos llevan a aprendizajes significativos y conscientes.

Para Vega (2015), la importancia de contar o construir un modelo de evaluación le permite mencionar algunas características:

- Sirve a las autoridades académicas de guía para tomar decisiones a la mejora de la calidad educativa.
- La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas (Mora, 2004).
- Autoevaluar, crítica y permanentemente su desempeño.
- Conocer el estado actual del nivel del alumno (Quesada, 2006).
- Apoyar al alumno en su proceso de aprendizaje.
- Darle una valoración al aprendizaje alcanzado.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito

principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

Refiriéndose a lo desarrollado por Bourdieu P, en su célebre libro “Los herederos, los estudiantes y la cultura”, Medina (2015), resume que: “Los estudiantes solo son iguales “formalmente” a la hora de la adquisición de la cultura académica. Están separados por sistemas de características culturales que comparten en parte, aunque no se lo confiesen, con su clase de origen” (p.3); para el caso de nuestro análisis, ¿cuánto del “capital cultural” con el que llegan los estudiantes es tomado en cuenta para y durante los procesos de rendición de las pruebas nacionales Ser Bachiller?

En la Matemática como en las demás asignaturas, durante los años que cursan, como a finales del bachillerato, existe un elevado porcentaje de pruebas que se aplican y de diversos tipos: estructuradas, objetivas, de opción múltiple, test, con las que se evalúa a los estudiantes. Es decir, sólo se está evaluando conocimientos y/o informaciones que reciben los estudiantes. Cabe, entonces, la pregunta, ¿cómo se debería proceder para realizar una evaluación integral?

Finalmente, tomaremos las palabras de Medina (2015) que expresa:

“... dependiendo de la capacidad económica y a los conocimientos previos adquiridos; y sobre todo, a los mecanismos de selección que lleven a cabo las instituciones de educación superior para elegir a los aspirantes, podrás tener acceso a la facultad y carrera que elijas, de lo contrario, quedan fuera del sistema educativo y/u optan por escoger otra carrera que no es de su agrado, lo que conlleva a una elección forzada” (p.2).

Sin embargo, para el caso de nuestro país, es más grave todavía, si nos fijamos que es un organismo de gobierno el que define los

procesos para el ingreso de nuestros jóvenes a las universidades e instituciones de educación superior; es decir, en manos de algunos tecnócratas está el futuro de centenares de miles de estudiantes ecuatorianos.

Nuevas concepciones y prácticas evaluativas

Luego del análisis anterior, podemos recordar que los procesos evaluativos deben caracterizarse por ser: transparentes, participativos, integrales y sobretodo formativos; las diferentes funciones que cumple la evaluación deben ser aplicadas por todos los involucrados, todo ello conformaría una práctica educativa y evaluativa que evite la discriminación, la exclusión y la inequidad escolar y social.

Las prácticas repetidas y asentadas en la cotidianeidad de la escuela generan una cultura que va configurando las expectativas, los rituales, las creencias, las normas y los valores que están vigentes en ella, según (Santos Guerra M, 2014, p. 37), así mismo, no debemos dejar de lado el “capital cultural” que según (Bourdieu, 1998) poseemos los seres humanos y de forma particular los estudiantes inmersos en las instituciones escolares. Para Santos Guerra M, (2014) conviene retomar lo que en este sentido afirma Pérez Gómez (1995):

Es este vivo, fluido y complejo cruce de culturas que se produce en la escuela entre las propuestas de la cultura pública, alojada en las disciplinas científicas, artísticas y filosóficas; las determinaciones de la cultura académica, reflejada en las concreciones que constituyen el currículum; los influjos de la cultura social constituida por los valores hegemónicos del escenario social; las presiones cotidianas de la cultura escolar, presente en los roles, normas, rutinas y ritos propios

de la escuela como institución social específica; y las características de la cultura privada, adquirida por cada alumno a través de la experiencia en los intercambios espontáneos con su entorno, el responsable definitivo de lo que los alumnos y alumnas aprenden en su vida escolar (p. 38).

Varias expresiones de la cultura escolar se ven reflejadas en la evaluación tanto de los centros educativos como de los aprendizajes y programas de acceso a las instituciones de educación superior; las culturas del: sometimiento (la heteroevaluación mal entendida y aplicada, lleva a ejercer poder sobre los evaluados), de la competición, (cuando todos buscan ser ganadores y no importan los medios para alcanzar los resultados exigidos), de la objetividad (un buen ejemplo es la aplicación de las llamadas, pruebas objetivas), de lo inmediato (los resultados deben ser expresados en calificaciones y a corto plazo), de la homogeneidad (todos por igual evaluados bajo mínimos requeridos), de la deshonestidad (no importan las trampas o copia la cuestión es aprobar y no aprender), de la individualidad (cada estudiante pasa su evaluación, a pesar de que los procesos pueden ser grupales), del pragmatismo (sólo importan los resultados finales), del facilismo (notas conseguidas con el mínimo o menor esfuerzo, no es producto del trabajo escolar); entre otras expresiones de una cultura de evaluación que no valora y solo califica.

Proponemos entonces una “Nueva Concepción y Práctica de la Evaluación”, de seres humanos a seres humanos, más humanizante, que sea de procesos y no sólo de productos, que respete los procesos de enseñanza y aprendizaje, que sea de pares estudiantiles, de colegas y de colectivos sin dejar de lado la responsabilidad individual, que motive el trabajo y los aprendizajes para llegar a saberes, una evaluación eminentemente formativa, que eduque y desarrolle la autonomía de los estudiantes, que las valoraciones se complementen con las calificaciones.

Para culminar tomaremos los criterios expresados en la Construcción de la Propuesta Educativa, (2018), para la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador:

1. Una evaluación científica que respete la condición humana, social, política de los hombres y mujeres universitarias y estudiantes en general.
2. Una evaluación que valore todas las actividades y procesos que se realizan en las instituciones educativas como elementos primordiales de la formación de jóvenes estudiantes.
3. Una evaluación contextualizada, justa y equitativa que des- tierre toda forma de discriminación.
4. Una evaluación educativa y formativa que recupere lo mejor de los miembros de la comunidad universitaria y estudiantil en general, que los desaciertos y errores sirvan para transformarlos en fortalezas y potencialidades.
5. Una evaluación que considere las condiciones individuales, sociales, económicas y culturales de los estudiantes para no discriminarlos, ni culpabilizarlos y mucho peor excluirlos de cualesquier proceso de formación.
6. Vamos a una nueva cultura de la evaluación sin homogenización ni estandarización que rescate la actividad y el trabajo como elementos fundamentales en el desarrollo integral de los estudiantes y en general de los evaluados.

Referencias Bibliográficas

- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social* (2da. ed.). México: Siglo XXI.
- Córdoba Caro, Luis Gonzalo; García Preciado, Ventura; Luengo Pérez, Luis Miguel; Vizuete Carrizosa, Manuel; Feu Molina, Sebastián. (2011). *Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento*

- académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Revista de Investigación Educativa, 83-96. Recuperado el 20 de marzo de 2018
- Durán, Juan. Carrión, Fabián. Rodríguez, Fernando. Montaluisa, Angel. (marzo de 2018). *Construcción de la Propuesta Educativa*. 93. Quito, Ecuador. Recuperado el 28 de marzo de 2018
- F. Díaz, G, Hernández. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (Tercera Edición ed.). México, México: Mc Graw Hill.
- Medina, T. (13 de febrero de 2015). <https://revistaexcolamus.com>. Recuperado el 30 de marzo de 2018, de <https://revistaexcolamus.wordpress.com>
- MINEDUC. (18 de Julio de 2016). Matemática, el dolor de cabeza de los bachilleres de Ecuador. (E. Comercio, Ed.) *Actualidad*. Recuperado el 9 de Febrero de 2018, de <http://www.elcomercio.com/actualidad/matematica-serbachiller-ecuador-educacion-estudiantes.html>
- MINEDUC. (s.f.). *Resultados Ser Bachiller 2018*. Recuperado el 28 de marzo de 2018, de www.forosecuador.ec/forum/ecuador/educaci%C3%B3n-y-ciencia/87564-resultados-ser-bachiller-2018-notas-de-postulaci%C3%B3n-www-serbachiller-ec
- Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, Á. I. (Diciembre de 2010). Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria. *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*, IV(1), 216. (C. y. Ministerio de Educación, Ed.) Madrid, España: GRAÓ, de IRIF.
- Santos Guerra M, A. (2014). *La evaluación para aprender*. Madrid: Narcea.
- SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (Segunda edición electrónica ed.). México, México: SEP.
- Standaert, R. T. (2011). *Aprender a enseñar*. Quito: Manthra Editores.
- Vega, M. J. (Enero de 2015). *Evaluación y ambientes de aprendizaje en la educación*. (U. A. Hidalgo, Ed.) *Vida científica*, 3(5). Recuperado el 10 de 10 de 2017, de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/index.html>

*Aspectos
del neoliberalismo
en la educación
ecuatoriana*

ÁNGELA ZAMBRANO C.

Las ideas neoliberales en el contexto educativo

Alrededor de la década de los 70, frente a la crisis mundial del capitalismo, se plantea como una estrategia de salvación el recetario del neoliberalismo, que tomó el nombre de Consenso de Washington, entre cuyos principios rectores destacan la mínima participación del Estado en la economía, políticas de privatización, aumento de la intensidad de trabajo para más producción, procurando con ello un sistema que garantizaría el desarrollo económico y social de un país. De esta manera, el neoliberalismo, como doctrina política y económica, convierte al mercado como un referente del quehacer humano, contraponiéndose a todo lo que signifique un estado de bienestar en condiciones de igualdad y equidad social para todos y todas.

En América Latina, como lo señala el Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPE, 2015:8), organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización Económica de Países Desarrollados (OCDE, por sus siglas en inglés), han promovido procesos de apertura comercial y de privatización de servicios básicos, fortalecimiento de la inversión privada, la transformación de aparatos públicos para ponerlos al

servicio de las necesidades del sector privado. En este contexto, las políticas educativas promovidas en la región han estado orientadas a transformar la gestión de los sistemas educativos, su financiamiento y comercialización, y a definir las características de la formación técnico-profesional que requieren las empresas en la actual etapa de expansión capitalista que, desde una perspectiva neoliberal, son vistas como una condición esencial para un mayor crecimiento económico y de competitividad de las empresas.

En la misma línea de análisis, el OLPE sostiene que existe un doble interés en el sector educación. Por una parte, como un eje para la acumulación y el lucro, como privatización de la educación; y, por otra, como un sector esencial para la formación de la fuerza de trabajo adecuada a las necesidades y requerimientos de las empresas nacionales y transnacionales. Estos intereses son fuertemente visibles ya en el 2015, donde afloran tres tendencias en el campo de la educación. Primero, el interés creciente de las empresas, los gobiernos de la región y los organismos internacionales (como el BM, el BID, y la OCDE) en el tema de la calidad de la educación. Segundo, el interés de esos tres actores por la introducción de tecnologías de la información en los programas educativos de educación básica, principalmente. Tercero, la intervención de esos mismos actores en la formación técnico – profesional de la juventud.

De esta manera va consolidando un proceso educativo alejado de los intereses de la mayoría de la población y de los sectores más necesitados y vulnerables, desconociendo un derecho básico. Como lo señala Isch (1999), el neoliberalismo no es un sistema social, sino el instrumento por el cual la clase dominante de un sistema social, el capitalismo, enfrentó su crisis general; por tanto, una crítica al neoliberalismo y su expresión en la educación debe estar ligada a una posición ideológica, política y organizativa alternativa al sistema, que no sea funcional al mismo. Se trata de cuestionar

el tan trillado concepto de la calidad educativa, al que de manera reiterativa aparece en el discurso y reformas de muchos países.

¿Cómo se comprende el concepto de calidad educativa?

La calidad educativa, en el marco de las políticas neoliberales, ha estado orientada a la preocupación por mejorar la mano de obra que requiere el sector empresarial, razón por la cual se introdujeron en el sistema educativo conceptos como utilidad, eficiencia y competitividad, es decir que se trasladan conceptos de la economía a la educación, dándole un carácter de empresa, donde se promueve que la escuela debe someterse a estándares de calidad con los cuales se mida su eficacia. Siendo así, los profesionales de la educación deben diseñar procesos orientados a cumplir con las necesidades de un cliente, que son los estudiantes, que más tarde se incorporarán en un mercado laboral sujeto a leyes de oferta y demanda, siendo en realidad los empresarios los verdaderos clientes. Esta lógica no hace más que pensar en una cadena productiva, donde ingresan insumos, hay un procesamiento de materia prima y se obtienen productos, listos para atender demanda de la mano de obra que el sector empresarial requiere. Esta fórmula ayudaría a superar la crisis de aprendizaje que actualmente ronda el sistema educativo.

En el Informe sobre el Desarrollo Mundial del Banco Mundial (BM, 2018:21), al hablar de la crisis del aprendizaje, señala que:

Las deficiencias en el aprendizaje durante los años de escuela se manifiestan más tarde como brechas de habilidades en la fuerza laboral. Por este motivo, el debate sobre las habilidades laborales refleja la crisis del aprendizaje. A menudo se discute la escasez de habilidades sin relacionarla con el debate

sobre el aprendizaje, pero los dos elementos son parte de un mismo problema. Dado que los sistemas educativos no logran preparar adecuadamente a los trabajadores, muchos de estos ingresan en la fuerza laboral sin contar con las competencias necesarias... La falta de competencias reduce la calidad del empleo, los ingresos y la movilidad laboral. Las habilidades que se necesitan en los mercados de trabajo son multidimensionales, por lo cual los sistemas no pueden limitarse a equipar a los estudiantes con la capacidad para leer, escribir y hacer operaciones matemáticas...

Esta preocupación de los organismos internacionales conlleva a que el sistema educativo entregue estudiantes con destrezas necesarias para mantener y dinamizar la productividad y el crecimiento económico, y lo garantiza mediante el cumplimiento de estándares a nivel mundial, contenidos en instrumentos de evaluación diseñados por el BM, el BID, la OCDE (Organización de países capitalistas con las mayores economías “democráticas”, como son el “Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes” (PISA, por sus siglas en inglés)[1] y “tendencias en el Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMMS, por sus siglas en inglés). Sin embargo, estos estándares en la realidad han implicado jornadas de trabajo extendidas, descentralización o privatización, aporte económico de las familias de los estudiantes, más trabajo de docentes y autoridades dedicado a una gestión mayoritariamente administrativa, en una disputa sin sentido por mejorar una ubicación en el ranking a escala mundial, que no considera la realidad

[1] El Ecuador obviamente no pertenece a la OCDE. Sin embargo, el gobierno de Rafael Correa decidió someterse a las pruebas PISA, las que son cuestionadas por su calidad, por un equivocado manejo estadístico y por ser la justificación para imponer políticas educativas en los países dependientes. Actualmente las pruebas PISA se entregan a una empresa privada, PEARSON, una verdadera fábrica de test y manuales, demostrando que son los intereses de transnacionales los que están detrás de estos exámenes.

de cada país, ni los contextos socio-económicos, inclusive de quienes al menos pueden acceder a la escuela.

En este sentido, varios países latinoamericanos han desarrollado estrategias de capacitación y formación docente emergente orientadas a mejorar la calidad de la educación, con énfasis en algunas disciplinas y en formación de posgrado dirigidos a docentes. Estas acciones surgen como una respuesta frente a los resultados alcanzados en las pruebas internacionales y no de las necesidades de nuestros países. Una estrategia neoliberal que se mantiene es responsabilizar principalmente a las y los docentes por los resultados, señalando que no estarían suficientemente preparados para enfrentar los retos que demandan los nuevos modelos educativos y menos aún la franca competencia en el mercado global. Este criterio desconoce de manera arbitraria los múltiples factores que inciden en los procesos educativos y las condiciones de vida y pertenencia cultural del estudiantado, a la vez que legitima una evaluación que no se corresponde con los contextos de cada grupo de educandos ni de docentes. Por tanto, la formación docente no es el único ni el principal criterio para mejorar la calidad de la educación, o ¿acaso lo que se busca es promover una educación con calidad? De ser así, cuán alejados estamos de la realidad.

Esta manera de mirar la educación con un sentido empresarial ha provocado que paulatinamente los diversos países en la región impulsen transformaciones en sus políticas educativas, cada vez más orientadas a la satisfacción de las demandas del mercado, con un currículo formulado con criterio de competencias, bajo el argumento de brindar oportunidades laborales a los jóvenes. Esta situación ha ampliado más la brecha entre quienes tienen mayores oportunidades dado su posición socio-económico frente a sectores y estratos más vulnerables y populares, los cuales tienen limitado su acceso a ciertos recursos, como los tecnológicos, la capacidad para movilizarse a una institución educativa fuera de su lugar de vivien-

da habitual, o forzados a incorporarse a una escuela que no estuvo pensada porque así lo determinó la autoridad del sector educativo.

La evaluación y los estándares de calidad

La evaluación constituye una herramienta importante para reconocer posibles aspectos que pueden mejorar un proceso. Sin embargo, en educación, la evaluación se ha convertido en un elemento de coerción para toda la comunidad educativa, que lo que busca es medir productos mas no procesos. En la escuela todo mundo entra en tensión, preocupados de mostrar resultados que exhiban excelencia de gestión o resultados de buenos aprendizajes, medidos con instrumentos que no consideran la diversidad ni los estilos propios de cada individuo, que posteriormente se expresan en ranking, como las pruebas PISA o la categorización universitaria establecida por el gobierno anterior.

Los estándares de calidad tampoco concuerdan con lo que se esperaría como resultados de aprendizaje o de proceso. Se constituyen en un conjunto interminable de requerimientos administrativos que limitan un mejor desempeño de todos en la escuela. De manera especial, docentes y directivos están obligados a llenar cantidad de documentos, instructivos, matrices, la mayoría inoficiosos, que restan tiempo para investigar, enseñar, realimentar, entre otras actividades más productivas.

La educación dual en el sistema nacional

Otra idea neoliberal promovida dentro de la educación es la modalidad dual, a través de la cual se forma estudiantes con un perfil más técnico que académico, procurando que sean trabajadores manuales y no intelectuales. En el modelo neoliberal, y

en palabras del Banco Mundial, se busca involucrar como una de las partes interesadas en el hecho educativo a la comunidad empresarial, en todas las etapas de una reforma, desde el diseño hasta la implementación. Esto se concreta en la educación dual donde las empresas incrementan su participación en la definición de los contenidos de formación y la asignación del tiempo requerido para estudiar y trabajar, según sus necesidades de mano de obra; de esta manera se visibiliza la formación técnico – profesional que demanda ese sector productivo. Por tanto, esta propuesta no está pensada en una formación humanística e integral, sino que se presenta con un corte laboral y empresarial en el que prima la competencia como criterio formativo.

La Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT, 2015), concibe la formación dual de la siguiente manera:

La modalidad es un proceso de formación que los estudiantes realizan en dos entornos de aprendizaje: el académico y el laboral. Este proceso rompe con las formas tradicionales de enseñanza, pues desarticula la imagen del docente como única fuente de conocimiento e instaura un modelo más dinámico de aprendizaje. El estudiante debe aplicar principios de autonomía, responsabilidad y autogestión al enfrentarse a estos dos ámbitos: el institucional académico y el campo laboral (la empresa formadora), cuyo propósito principal está orientado a un proceso integral a través de una alianza estratégica entre el instituto de enseñanza y la empresa.

En la Revista Líderes (2017), orientada a asuntos empresariales, se valora que el proyecto de educación dual inició en el país en diciembre del 2013, con una inversión de un millón de euros y una duración de tres años, a la fecha se ha vuelto a renovar hasta el 2019. En la misma línea, en el Diario El Universo (2017), se indica que el gobierno alista un nuevo sistema de pasantías para jóvenes

en el sector privado y público, como parte de las políticas de reactivación económica para el 2018; con lo ello se prevé beneficios a los empleadores cuando generen empleo a jóvenes por primera vez, con un costo para el Estado de alrededor de \$ 270 millones.

La implementación de esta modalidad educativa expresaría de manera tácita que el docente no ha cumplido a cabalidad con su rol de formador de estudiantes, por lo cual necesita un complemento tutorial en la empresa, delegándoles a los empresarios una función para la cual no se han preparado, y que en última instancia orientará el perfil profesional que demanda el mercado. Los recursos invertidos en la empresa privada habrían servido para procesos de capacitación permanente a docentes, equipamiento de instituciones, mejoramiento de la infraestructura educativa, entre las múltiples necesidades que este sector enfrenta.

El caso ecuatoriano en formación docente

El gobierno en estos años incorporó con fuerza ideas neoliberales en su sistema educativo fiscal, como se ha mostrado en párrafos anteriores, aunque existen muchas más áreas y evidencias que aquí no se mencionan por razones de espacio. Para asegurar esa visión en educación, impulsa procesos de formación y capacitación docente enmarcado en este modelo de corte neoliberal. Así, en la página web del Ministerio de Educación se encuentra todo un conjunto de documentos que orientan esta formación educativo, y que son de fiel cumplimiento y verificables a través de los estándares de calidad.

La capacitación conlleva contenidos que buscan calar con esas ideas neoliberales, en un aparataje que ya estuvo pensado desde el 2012, y que lo único que se ha hecho a la fecha es adaptarlos en lo que se conoce como el ajuste curricular, sin que signifique verdaderas reformas educativas.

Al ingresar a la página del Ministerio, en los objetivos ya se plantea de manera reiterada el término de las “competencias”, y que deben ser evaluadas a través de los estándares de calidad educativa, definidos para la gestión escolar, el desempeño docente y de directivo, y de aprendizaje. Esto a pesar que la organización curricular por competencias no se incorpora en las propuestas curriculares de educación básica que se supone que se orientan por destrezas con criterio de desempeño.

Muchos de estos requerimientos se traducen en materiales de apoyo para la capacitación, a través del Programa SiProfe, con material seleccionado de las experiencias de países como Chile, el cual es una vitrina de la aplicación de las políticas neoliberales en educación, impulsadas a sangre y fuego por la criminal dictadura de Pinochet. Si ese es un modelo a seguir, ya sabemos cuál es la línea real del correísmo.

Para ejemplificar, en el último curso Propedéutico para Directivos de Instituciones Educativas, impulsado por el Ministerio de Educación, se aborda los módulos: 1. Gestión pedagógica; 2. Fundamentos de calidad; 3. Gestión micropedagógica; 4. Estadística; 5. Innovación; 6. Apoyo y seguimiento en el aula. Y un conjunto de anexos referentes a ¿Cómo aprende la Gente?, Innovación institucional, Fundamentos de la calidad educativa, Cuidado de la calidad, AIE TIC. La preocupación por los tópicos desarrollados en estos cursos surge cuando se revisan los contenidos y materiales de apoyo propuestos en los módulos, que luego son asumidos y evaluados para aprobación del curso por parte de los docentes.

A modo de ejemplo, en el libro del docente “Gestión Pedagógica para Directivos” del Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal (Ministerio de Educación, 2012:109), se señala que dada la excesiva brecha entre ricos y pobres en un país como el nuestro, “el bachillerato debería enseñar competencias de trabajo que permitan a los egresados incorporarse inmediatamente al

mercado laboral si así lo deciden, pero sin perder, por ello, la formación de habilidades intelectuales que les capacite para escoger la opción de continuar sus estudios superiores; o a la inversa, es decir, además de continuar la universidad estar preparados para una eventual vida laboral”. Quitando los adornos, es decir que los pobres deben buscar empleo rápidamente.

Al revisar los materiales de apoyo, se encuentran artículos con expresiones como esta: “La planificación educativa una necesidad para la calidad de la docencia de aula” (Urzúa, s/f), Se recoge de manera textual los siguientes párrafos en el objetivo de mirar de cerca cómo estas ideas se introducen en el sistema educativo y pesan en el proceso de formación de docentes (Ministerio de Educación, 2012:190):

Uno de los tantos desafíos que enfrentan los profesores en su trabajo de planificación y puesta en marcha del currículo de aula, tiene relación con las preguntas ¿cómo presentar los contenidos de aprendizaje a sus estudiantes?, ¿cómo conducir a los estudiantes en la adquisición de conocimientos?...

En este sentido Cela y Palou (1997) apoyan estas grandes interrogantes recordando que “la planificación de las tareas escolares requiere tiempo, entreno y oficio. Que son muchas las cosas que hay que prever a lo largo de la semana, pero son más aun las que hay que improvisar si queremos dar respuestas adecuadas a las necesidades que surgen en el día a día. Es aquí, sobre todo, donde el profesorado aprende de la práctica”. Por muchos años, los profesores en Chile han debido dar respuestas a estas interrogantes en forma aislada y como producto de sus propias iniciativas. Hoy los paradigmas de la modernidad y la influencia de las “ciencias administrativas” que han penetrado a las instituciones educativas, les exigen medir la eficiencia de sus procesos misionales para dar cuenta de cumplimiento de sus propósitos así como de los recursos

que sus usuarios invierten. Así, conceptos propios de la Empresa, tales como competencia, eficiencia, inversión, estrategias financieras, productos, por citar algunos, pasan a ser un lenguaje común al interior de las instituciones educativas, al punto que ya se habla de “empresas educativas” y a los estudiantes se los denomina como “productos”.

Todo ello les ha llevado a replantearse que, para el éxito educativo al que aspiran –así lo creemos y estamos convencidos–, se hace necesario para dejar en el pasado la “improvisación en la gestión de las instituciones educativas” e incorporar instrumentos de planificación como una herramienta de gestión de la calidad de las escuelas y Liceos.

Ese lenguaje de corte neoliberal, olvida que la educación es un derecho y no un servicio empresarial “eficiente”, que los niños y niñas son personas y no productos, que la educación es una relación humana y no un ordenamiento de recursos.

En el caso ecuatoriano, la planificación va de la mano con la formulación de los procesos y estándares de calidad que demandan una cantidad de tiempo increíble para generar tanto el proceso de planificación como de los insumos o verificadores de los indicadores y metas. Por tanto el directivo se convierte en un administrador que no dispone de tiempo para las actividades que si le permitirían gestionar diversos tipos de acciones que sumen a brindar una educación con verdadera calidad. Directivos y docentes se ahogan en las tareas administrativas y formales, sobresaturadas pero evaluadas, prácticamente sin tener tiempo para pensar en la pedagogía, en la relación entre educación y sociedad, en su compromiso con el futuro de las nuevas generaciones.

Es importante destacar que durante el proceso de capacitación, las y los docentes, en diferentes cargos directivos se muestran con una alta carga de “angustias” (problemas de salud identificados como “el malestar docente”), porque el sistema les impone de ma-

nera permanente nuevos requerimientos y acuerdos para los cuales no están preparados, los lineamientos propuestos por la autoridad son contradictorios, o una nueva disposición sin derogar la anterior se vuelve sumativa, como es el caso de los estándares de calidad. A ello se suma que los docentes deben superar barreras digitales para revisar con frecuencia las disposiciones y acuerdos, subidas a la página virtual del Ministerio, por lo cual son frecuentes los incumplimientos de los indicadores en caso de auditorías educativas.

En el caso de los trabajos acreditables de los cursos de capacitación, algunos docentes incluso llegaron a tener una valoración de cero, al no tener elementos de gestión educativa en las líneas del modelo imperante. Sin embargo, durante los espacios de discusión sobre temas de la práctica cotidiana, las y los docentes muestran solvencia pedagógica que muestra más humanismo que tecnicismo pero esto no se valora. Para ejemplificar, desconocían ciertos procesos con sus respectivos indicadores, así como los insumos que los respaldaban, pero en cambio expresaban cómo resolver situaciones que producen inequidades o atender casos de inclusión en el aula. ¿Acaso la formación técnica – burocrática puede resolver estos problemas sociales del proceso educativo con calidad?

Las y los docentes en capacitación también expresan que mucha de la información elaborada quedaba en papel, como gran parte de los planes de acción o de mejora, los cuales no pueden ejecutarse porque carecen de los recursos necesarios para resolver problemas de infraestructura, resolver demandas de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad, o la formación adecuada como para atender necesidades especiales de niños y niñas. Estos son parte de los problemas que el actual sistema no ha logrado resolver, y más bien se incrementaron con las políticas correístas, que lejos de tener un enfoque inclusivo, fue altamente excluyente para la mayoría de la población de estratos populares.

¿Educación liberadora en el Ecuador?

El Ministerio de Educación propugna como uno de sus valores el “pluralismo, para fomentar el respeto a la libertad de opinión y de expresión del pensamiento, y para desarrollar libremente personalidad, doctrina e ideología, con respeto al orden jurídico y a los derechos de los demás”[2]. Principio que no es coherente porque las ideas neoliberales impregnan la propuesta educativa nacional, cuando concibe a la escuela como un mercado y no como un derecho, las planificaciones responden a un modelo de desarrollo que privilegia las demandas de las empresas privadas y el docente se convierte en un eslabón del sistema dedicado a cumplir y hacer cumplir unos estándares de calidad que ya vienen definidos en un modelo educativo impuesto desde afuera.

Conforme lo señala Gentili (1998, citado en Isch, 1999), la base de este esquema sería un acuerdo equivalente al Consenso de Washington establecido por los neoliberales, que se repite como discurso y como práctica a través de las directrices del Banco Mundial y otras financieras como el FMI, BID, AID.

El “Consenso de Washington en Educación se presenta como el conjunto de características comunes a las reformas propuestas por los neoliberales a la educación de Latinoamérica, la crisis se la identifica como crisis de “eficiencia, eficacia y productividad”, a lo que se suma una “crisis gerencial”, y juntas serían la muestra de que “el Estado es incapaz de brindar calidad educativa” porque la masificación para universalizar la educación trajo también la caída de la libertad. La solución está entonces en la “competencia” para la que se requieren la descentralización y la privatización que lleva a la gente a “invertir en la educación de sus hijos”.

[2] Ministerio de Educación del Ecuador, último acceso 3 de abril de 2018, en: <https://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/>

Frente a esta corriente, para los sectores democráticos y populares, la calidad de la educación debe ser entendida en cuánto ésta contribuya a una transformación social, a generar ese mundo que anhelan los pueblos, en los que la libertad y la justicia, el bienestar y el progreso se repartan de manera equitativa entre todas y todos. Por ello, el debate queda abierto sobre qué tipo de educación queremos, para qué la queremos, qué buscamos como ciudadanos y ciudadanas. Y más aún, como aportamos a su construcción.

Bibliografía

- Banco Mundial (2018), Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación, cuadernillo del “Panorama general”, Banco Mundial, Washington DC.
- El Universo (2017). El gobierno alista nuevo sistema de pasantías para jóvenes en el sector público y privado. Noticia en: <https://www.eluniverso.com/noticias/2017/12/28/nota/6542722/gobierno-alista-nuevo-sistema-pasantias-jovenes-sector-privado>.
- Isch, E. (1999). Educación democrática para enfrentar la educación neoliberal”. Serie Educar para la libertad. Ibarra.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2012). Gestión Pedagógica para Directivos. Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal. Primera edición. Quito
- OLPE (2015). Tendencias en Educación 1.2016. Publicación del Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPE). Primera edición. Disponible para descargar en formato electrónico en: www.ei.al.org/publicaciones.
- Revista Líderes (2017). “La formación dual es un valor extra en los jóvenes. Artículo en la Revista Líderes” Disponible en: <http://www.revistalideres.ec/lideres/formacion-dual-extra-jovenes.html>. ElComercio.com
- SENESCYT (2015). ¿Qué es la formación dual? Disponible en: <http://www.senescyt.gob.ec/Institutos/formaci%C3%B3n-dual.html>

La Educación baja de los Altares

FERNANDO RODRÍGUEZ A.

Con esta frase que sirve para figuradamente hacer un análisis del mayor salto que en educación ha ocurrido en el Ecuador que puede ser entendido como una ruptura de todos los elementos de un proceso que por decisivo para la sujeción de los pueblos quiere ser controlado por los sectores sociales en conflicto, sectores sociales que entre sí pueden tener diferencias no solo de forma sino más bien diferencias profundas en relación con la dirección del estado que a la postre implica luchar por la dirección de ese aparato que es utilizado para consolidar los intereses de las clases sociales, los grupos y sectores en conflicto.

Todos sabemos que, la escuela como institución social es la encargada de transmitir los elementos de la cultura existente en una sociedad a las generaciones menores, los maestros serán el medio que tiene la escuela para que los alumnos se apropien de esos elementos de la cultura pero, también sabemos que la cultura dominante de una sociedad es la cultura de los sectores dominantes. Entonces, acaso no debemos entender que, los profesores somos el instrumento que tiene la sociedad para derivar las formas de cultura de unos a otros lo que, en definitiva son los medios ideológicos para que toda la sociedad acepte las condiciones de vida en que nació y justifique esas relaciones como algo inmutable existente e incambiable en lo sustancial.

Sirve para iniciar la frase de Vargas Vila que en una de sus obras dice rescatando el pensamiento Bíblico “dad al César lo que es del

César” ¡la Muerte! ... Hecho que se consumó en 1875. El que no puede ser explicado desde los odios producidos por venganzas nacidas de traiciones de pareja ni por odiosidades surgidas desde diferencias teológicas sino, como resultado de las contradicciones cada vez más profundas entre las dos facciones de las clases dominantes de nuestra Patria afincadas la una en la región costanera: la burguesía y la otra en las alturas de la serranía: los terratenientes.

Para fijar las condiciones sociales que determinaron que el título de este trabajo tenga razón de ser, se debe establecer que a partir de los años setenta del s. XIX con mayor fuerza se profundizaron las diferencias entre burgueses y terratenientes, los primeros que se habían fortalecido gracias al desarrollo de una economía primaria exportadora de productos agrícolas pero que carecía de suficiente poder político para utilizar el estado para sus intereses y los segundos, es decir los terratenientes y caudillos locales o regionales de la Sierra que gozaban del manejo del Estado y buscan sostener una economía de carácter doméstico en lo sustancial pues era de autoconsumo.

Dada la contradicción y madurándose las diferencias de intereses entre unos y otros, la burguesía funda el Partido Liberal como herramienta política y lo mismo hacen los terratenientes pero con el Partido llamado Católico Nacionalista (que más tarde será el Partido Conservador) a través de los cuales defienden en Congresos y foros intereses que en su contenido son contrapuestos pero que en las formas a veces se pueden presentar de manera grotesca y quizás también de apariencia educada lo que es producto más del carácter de las personas que de convicciones surgidas de personalidades cultas o, dependen de la importancia de los intereses en juego.

El proceso está dado y no tiene retorno. Las formas de lucha que van desde las concepciones ideológicas que son las formas más altas en que se expresan las contradicciones hasta las formas

de lucha armada en la que la fuerza fundamental la constituyen los montoneros, los campesinos, los indios, las llamadas guarichas y demás sectores populares comprometidos y la fuerza dirigente que es la burguesía costeña agro-exportadora.

Uno de los representantes más destacados del pensamiento liberal es aquel al que José María Vargas Vila califica en su obra “Los Divinos y los Humanos” al referirse a Juan Montalvo dice:

“fue la protesta; protesta pertinaz, constante, sonora;
golpeó como la ola; se encrespó como el mar;
vibró como el trueno, iluminó como el rayo;
como un océano en cólera, escupió la saliva de su soberbia
sobre las frentes malditas;
fue el rugido de un pueblo hecho hombre;
cantó y rugió, aleteó como el águila y clavó la zarpa como el
león” (p 129)

Montalvo es representante de los pensadores, políticos e historiadores que expresan el pensamiento de la clase en ascenso, preconizan el uso de la razón sobre la fe, es el momento de demostrar y ya no de creer. Pablo Miranda dice: “la burguesía va perfilando su concepción del mundo, sus valores espirituales, su ideología y su cultura. Son las ideas que abren paso a la insurgencia social, a la guerra civil y a la expansión del liberalismo” (p 93)

La herencia educativa de la colonia que caracterizó también a la educación del s. XIX es fundamentalmente elitista; incluso hasta finales del s. XIX se defendían ideas ultraconservadoras. el discurso conservador planteó el problema en términos de religiosidad, de credulidad e incredulidad, en defensa o ataque a la Religión Católica, de moralidad o inmoralidad, de ser bueno o malo con lo que manipulan las conciencias de los ciudadanos y campesinos que además habían sido educados con lo poco que existía en la época bajo los principios del catecismo y de la fe, en las escuelas básicamente dirigidas por el clero: Hermanos de las Escuelas Cris-

tianas, Sacerdotes de la Compañía de Jesús, los Padres Dominicos o Franciscanos así como las Madres de los Sagrados Corazones traídas por García Moreno y también educados en los ambientes geográficos de los conventos, entre incienso, campanillas y latín, para salvar el alma y ser artesanos o sirvientes de los poderosos.

Según Hernán Malo, tomado de Carlos Paladines “Según el conservadorismo, el liberalismo falseaba las ideas, corrompía los juicios, adulteraba las conciencias, enervaba los caracteres, avasallaba a los gobernantes, sublevaba a los gobernados y llegaba a extinguir la misma razón natural”

De esta manera luchar contra el liberalismo significaba luchar a favor de la existencia de la Religión pero en el fondo la Iglesia sabía que eso implicaba una defensa radical no solo del poder que tiene sobre la conciencia de las gentes y lo que eso implica en términos políticos pero fundamentalmente en términos de conservar sus heredades hacendarias y de masas de trabajadores que a cambio de alimentación solamente, trabajan en las posesiones de la Iglesia.

En estas condiciones el escolasticismo que no tiene carácter científico sino que privilegia la Música Sacra, el verbalismo de la discusión formal (la dialéctica de esos tiempos) el catecismo y a lo sumo las artesanías, el cálculo básico, lectura y escritura y que en la escuela utiliza métodos propios del conductismo autoritario, memorista, repetitivo y dogmático, corre el riesgo de ser anatematizado y desterrado por las fuerzas culturales emergentes.

En su Obra, Luis Galarza nos recuerda que “Los prelados autorizaban la adopción de textos de enseñanza, sin exceptuar la Aritmética y la Gramática, pues temían que la herejía se colase dentro de las escuelas y colegios...”

El controversial García Moreno que en lo ideológico es oscurantista afirmaba que, tomado en la Obra antes dicha “La EDUCACIÓN científica un peligro para la salvación de las almas, la

escuela una mera sucursal de la sacristía y los colegios y universidades vastos noviciados de monjas y curas”

Para comprender mejor el papel de lo religioso en la vida social y educativa, Bertrand Russell el Filósofo del s. XX explica y dice que “en la antigüedad cuando un hombre hacía algo que desagradara a los dioses, el castigo divino recaía sobre toda la tribu y no sólo sobre el individuo culpable, de ahí que su conducta fuer un asunto de interés general, puesto que los vicios privados provocaban calamidades públicas”. Esta idea sigue dominando por eso es que la Iglesia dejando de lado el punto de vista racional no reconoce el derecho a un individuo aislado de tener una orientación sexual y la escuela tradicional aísla desconociendo lo que hoy se proclama como una necesidad que respeta las diferencias y es la educación inclusiva.

Por otra parte afirma Russell que la religión en términos personales es un asunto privado pero, la religión institucionalizada y orgánica con templos, sacerdotes liturgia entre otros elementos, tiene una gran importancia política y, dice que “además la propiedad está vinculada a ella” es fácil y evidente a la realidad “tener bienes predicando sus dogmas pero no (al menos no tan fácilmente) combatiéndolos” Russell hace una inferencia a la educación y religión y dice que “Si la educación está influenciada por la religión, estará influenciada por la religión oficial que controla muchas instituciones y en muchos países también el estado” Nos parece entonces que la decisión del liberalismo de separar la Iglesia y el Estado tiene un fundamento filosófico, sociológico, político y económico? Esta decisión de Alfaro le trajo la persecución y odio de los conservadores y del clero.

Es en estas condiciones económicas y sociales tan rápidamente señaladas es que se va a producir la Revolución Liberal dirigida por Eloy Alfaro quien lucharía durante treinta años a quien sus enemigos llamaban “El General de las derrotas” y que por cierto

al que los conservadores y traidores del Partido Liberal asesinaron en 1912 hecho sobre el cual se dijo que “pudieron haberle hecho entrar en la tumba pero no le harán entrar en el olvido; así como pudieron haberle sacado de la vida pero no le sacarán de la historia”

Ya no eran solamente Montalvo, Pedro Carbo, Pedro Moncayo, los Andrade y otros los que luchaban por la Revolución, claro insistimos en los términos de los intereses de quien la dirigía, sino un verdadero ejército de patriotas. Guerra sin cuartel, excomuniones, luchas políticas e ideológicas, la maldición de la clerecía se anatematizaban las ideas progresistas se tildaba de masones, herejes y ateos. Claro con razón se dice que con la disolución de la Gran Colombia: Bogotá fue un centro para el comercio y Caracas para la academia, el Ecuador en cambio se retiró al convento.

La Iglesia por lo tanto, no se mantiene al margen de las diferencias de clase, al contrario se puso de lado de los intereses de las fuerzas de los terratenientes, el púlpito y la educación es la mejor trinchera que tiene el clero para difundir las ideas propias de los conservadores y de quienes pretenden mantener el statu quo, eso explica por qué sectores de las masas populares y las fuerzas militares liberales así como un sector democrático de la burguesía adopten posturas anticlericales y combatir ideológicamente al catolicismo.

La Revolución Liberal en los términos de comprender las categorías fue un hecho necesario en la historia ecuatoriana y Alfaro su gran líder, sin embargo para promover comprensión del fenómeno histórico es importante establecer lo siguiente:

Las Revoluciones Liberales pueden ser de dos tipos: Las revoluciones liberales por la cúspide y las llamadas revolución Liberal por la base en las que las masas populares, las capas bajas de la sociedad se alzan por iniciativa propia y ejercen fuerte influencia

sobre la marcha de los acontecimientos. La Revolución de los “jóvenes turcos” dirigida por el héroe nacional Urucaguina por ejemplo y la Revolución Liberal ecuatoriana que fue dirigida por la clase de la burguesía, por lo tanto se la conoce como revolución por la cúspide. Los trabajadores y campesinos no plantean exigencias económicas y políticas propias. Esto a su vez trae consecuencias en cuanto los cambios producidos y que serán analizados pues fueron hasta cierto punto impuestos desde el poder; de arriba hacia abajo desde el estado al resto de la sociedad.

Si se quiere podemos hacer un salto en los tiempos hasta nuestros días y lo importante es comprender que las transformaciones sociales deben surgir desde abajo. Nada que venga desde las élites sociales será válido para los pueblos, eso implica que no hay que perderse en las coyunturas a veces engañosas para seguir el camino de transformar las estructuras lo que implica seguir el camino del largo plazo.

El 5 de Junio de 1895 es la fecha conocida como el inicio de grandes cambios en diversos ámbitos de la realidad económica, social, política y cultural. Es la transformación política e ideológica de mayor profundidad registrada en el Ecuador que aunque fue más tardía que en otros países, revistió mayor profundidad.

Permanentemente se ha calificado a la Revolución Liberal ecuatoriana como incompleta o también se ha dicho que no atacó a la estructura económica de manera decisiva. Sin embargo es necesario hacer justicia en términos históricos y juzgarla a partir de las condiciones propias de ese momento y no con las ideas y condiciones del Ecuador de hoy.

Es menester establecer que la clase social que dirigió la Revolución fue la burguesía comercial y más aún agro exportadora cuyos intereses económicos estaban afincados en el comercio exterior, esto implica que, no estaba interesada en liberar al indio de la sierra de las formas serviles de vida, no estaba interesada

en entregarle tierras para que la trabajara y de esa manera darle capacidad de compra, darle capacidad económica para que le interesara enviar a sus hijos a la escuela o mejorar las condiciones de la producción, de la productividad y diversificación en la cantidad y calidad de productos de la tierra. Es por esa razón que el latifundio quedó casi intocado aunque se confiscaron las haciendas de la Iglesia, se legisló el pago a los huasipungueros y arrimados que aun subsistieron y la burguesía agro-exportadora y los banqueros se convirtieron en grupos poderosos que utilizaron al Estado como herramienta para su ulterior desarrollo.

En muchos países de América Latina desde finales del s. XIX se produjeron cambios en la vida política, económica y educativa, como consecuencia del desarrollo de relaciones capitalistas en Argentina, el más destacado representante de estas transformaciones fue Faustino Sarmiento quien consolida el proceso con cambios a nivel de la ideología; separa la Iglesia del Estado, plantea la gratuidad de la educación, se crean colegios Normales para formar a los docentes, promueve la educación de la mujer y su participación en la producción, funda los jardines de infantes y la educación de adultos.

Benito Juárez quien con Eloy Alfaro son dos de los tres más grandes hombres de América después de Bolívar, separa igualmente la Iglesia y el Estado, promueve la cultura indígena y mestiza, y promueve la ciencia como elemento de la educación.

José Martí que es el tercer gran hombre de América, a la par de ser un patriota y héroe nacional de Cuba, cultiva las ciencias, las artes, defiende la educación pública y el laicismo, lucha contra el autoritarismo en educación y apoya la educación de la mujer promoviendo formas propias de desarrollo económico y cultural, libre de influencias externas.

En el Ecuador por lo expuesto en párrafos anteriores, la Revolución Liberal afectó sobre todo a los elementos ideológico, político

y jurídico a pesar de que Eloy Alfaro como dirigente democrático y radical estaba interesado en cambiar las formas de propiedad de la tierra cuestión sin la cual, cualquier propuesta de justicia social no es más que declarativa. -Esa es una de las grandes objeciones al gobierno de la última década de esta parte del siglo XXI

El Estado en manos de la burguesía, recobró para si la educación oficial laica, la regulación del matrimonio y el divorcio, así como la creación del Registro Civil como decisiones que despojaron a la Iglesia y los terratenientes del control de las masas pues solo ella conocía quiénes eran y donde estaban los habitantes pues en las parroquias tenían esos registros llegando a tal nivel de control que hasta “sugerían” los nombres de los niños que se bautizan sacando por supuesto del santoral católico.

Para muchos son conocidas las luchas mantenidas por los maestros y los curas de parroquia hacia las primeras décadas del s. XX los unos defensores de una educación laica, pública, científica y respetuosa de toda creencia religiosa, no era raro presenciar como el maestro era agredido por las masas ignorantes manipuladas desde la parroquia que buscaba resguardar sus feligreses sin la contaminación liberal.

La Revolución creó el Ministerio de Instrucción Pública, los maestros fueron formados en los nuevos Colegios Normales como el Colegio Normal Juan Montalvo para los varones y el Colegio Normal Manuela Cañizares para las señoritas, en la ciudad de Quito, además el Instituto Nacional Mejía, que nace como Colegio Normal y que educa a la vez a niños y niñas, adolescentes de ambos sexos y, también fundó el Colegio Rita Lecumberri en Guayaquil, Colegio Nacional en Riobamba, educación para adultos, el Conservatorio Nacional de Música, las Escuelas de Artes y Oficios entre otras muchas instituciones.

La Revolución logró tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo dar educación al pueblo, a los sectores pobres aunque es im-

portante se comprenda que el nivel de analfabetismo, de desperdicio escolar, de repitencia y otras formas fueron muy altas aún, eso debido a que el Ecuador seguía siendo un país dependiente, primario exportador con fuertes formas serviles, con el huasipungo que empobrece, los arrendatarios, arrimados, aparceros y otras formas precarias de tenencia de la tierra, la industria casi inexistente, la dependencia con las potencias se evidenciaba en cuanto se comerciaba “a consignación” lo que determinaba explotación a los dueños de las haciendas agroexportadoras y los burgueses y de hecho, imaginemos la doble explotación a las masas de campesinos asalariados por un lado de sus patronos criollos y por la metrópoli que era Inglaterra sobre todo en esta etapa.

La educación de los niños cambia radicalmente en los términos de qué enseñar y cómo enseñar, estableció la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza, escolarizando a los niños se reconoció la necesidad de aplicar métodos activos de enseñanza, rechazar los castigos corporales como sistema de control y medio de formar supuestamente los valores y formas de actuar de los niños, se reconoció además los valores culturales de los pueblos indígenas cuando se permitía aprender en los lenguajes vernáculos.

La Revolución Liberal, abrió las puertas como se estableció a todas las formas del pensamiento, y, para las décadas siguientes el pensamiento religioso y conservador ya no tenía el monopolio en las conciencias de los ecuatorianos, sino que penetraron ideas propias de la Enciclopedia, en la década de los veinte a los treinta las ideas del Socialismo Científico. Los Colegios Normales se convirtieron en los “seminarios” para formar a los trabajadores de la educación, los maestros laicos que se opusieron a las formas de penetración a través del púlpito. Algún radical que quisiera transformaciones más profundas dijera que el interés de unos y otros: burguesía e Iglesia, terratenientes es determinar quién controla el rebaño.

Cabe señalar en esta parte que, el laicismo no solo debe ser entendido como una opción política e ideológica aplicada en educación sino como una forma de dirigir el Estado, es la opción política administrativa opuesta a la de los conservadores que define la separación de la Iglesia y el Estado, que promueve la libertad de cultos, el respeto a toda forma de pensamiento y promueve el respeto a todas las expresiones de la cultura, es decir poco a poco va haciendo que el núcleo de la cultura ya no sea la religión como hasta entonces.

Solamente a título de un ejercicio de comparación entre lo que se conformaba en la educación de nuestro País y lo que ocurre 100 años después, la sociedad capitalista subdesarrollada es la que impera en el Ecuador de nuestros tiempos, es un País del llamado capitalismo tardío, dependiente donde se explota la mano de obra de los trabajadores y las materias primas.

Sabemos que el capitalismo busca ganancias sin fin. Para expandirse y legitimarse en lo material promueve el consumismo y el denominado modo de vida “imperial” en base al consumo de productos elaborados generalmente en otras latitudes. Los tratados de libre comercio, TLCs traen como consecuencia la desindustrialización de los países subdesarrollados a título de división Internacional del Trabajo lo que provoca la destrucción de las economías nacionales.

En estas condiciones para crecer, el capitalismo explota al ser humano y a la naturaleza y como medio de justificarse necesita expandirse en lo cultural e ideológico, genera atención en cosas superficiales dejando de lado lo fundamental y desarrolla una especie de ‘Culto’ al emprendimiento y la ganancia

En la década del gobierno de la Revolución Ciudadana se promueve una modernización de las relaciones capitalistas sin lograr procesos de industrialización ni siquiera sustitutiva, eso fortalece la dependencia y la enajenación pues la sociedad crea condiciones

para la existencia de procesos en el que se arrebató al hombre de su humanidad, el hombre contribuyó a crear condiciones y relaciones objetivas que no dominó.

Es la época en que aparecen barreras para educarse como los exámenes de ingreso estandarizados como que hubiesen seres humanos estándar, las acreditaciones de centros educativos y universidades lo que implica un medio de clasificarles, tipificarles y hasta estigmatizarles en A- B – C lo que provoca segregación por culpabilizar al individuo o a la institución del logro o fracaso, cuando estos son resultado social. El autoritarismo y verticalismo en la toma de decisiones que hace a unos los que deciden y otros los que aplican esas decisiones dejando como único resultado la falta de compromiso y disminución de la calidad.

Ya dice un docente universitario que no por tener muchos hospitales hay salud y no porque tengamos colegios existe educación, las Escuelas del Milenio a pesar de los dineros invertidos, solo lograron una descampenización de la educación lo que atenta contra la identidad de los pueblos, sus culturas ancestrales, sus prácticas de vida, sus formas de aprendizaje y de conocer el mundo, pues se impone currículos ajenos, docentes de otras culturas lo que provoca injusticias mutuas

Un error grave que demuestra que el pensamiento Liberal en educación es mejor que el actual, sin consulta a los maestros y pueblos, se cerraron a la par institutos Superiores Pedagógicos y se atentó de manera fallida contra las Facultades de Ciencias de la Educación por una parte, y por otra los docentes costean su formación, se autoforman, enseñan en condiciones precarias, con temores, cumpliendo 30 horas de clase a la semana, llenando formularios y papeles. Ya no se educa...

La educación debe constituirse en la preparación ideológica de la conformación de otra sociedad “solo imaginándonos otros mundos, se acaba por cambiar también éste” Para organización

de ese nuevo mundo el trabajo asegurando los derechos de productores y consumidores, hay que dejar atrás la sociedad del desperdicio, “La creación de esa economía debe ir acompañada con la construcción de otra civilización” que humanice a los humanos o como dice Fernando Savater “Acaso no es humanizar de forma plena la principal tarea de la educación” (p 25)

Bibliografía:

- ACOSTA, Alberto CAJAS, John LA OSADIA DE LO NUEVO Fundación Abya-Yala, Fundación Rosa Luxemburgo 2015*
- AYALA M. Enrique RESUMEN DE HISTORIA DEL ECUADOR, Corporación Editora Nacional 1994*
- DURAN, Juan C HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR, Ediciones Opción 2011*
- GALARZA I. Luis, EL OPUS DEI CONTRA EL ESTADO LAICO, Artes Gráficas Silva 2010*
- KUZNETSOV, Marat COMPENDIO DE HISTORIA Y ECONOMIA, Ediciones de Cultura Popular, México D.F.*
- MIRANDA, Pablo, MI PAIS, LA TIERRA Y SUS GENTES, Trama Impresores Quito 2002*
- PALADINES, Carlos, SENTIDO Y TRAYECTORIA DEL PENSAMIENTO ECUATORIANO. Banco Central del Ecuador, 1990*
- RUSSELL Bertrand, LA EDUCACION SOCIAL*
- SAVATER, Fernando “LAS PREGUNTAS DE LA VIDA Ariel 2006*
- VARGAS Vila LOS DIVINOS Y LOS HUMANOS Edit. Don Quijote 1954*

*Las masas y
las personalidades
en la historia*

PABLO MIRANDA

Cuando se abre un libro de Historia y se recorre sus páginas se encuentra la relación de los grandes acontecimientos, del devenir de los diversos pueblos y naciones, y por lo general, esos sucesos registran la presencia de personalidades destacadas. Se trata de los reyes, de los caudillos, de los héroes, de los presidentes, etc.

Esto ocurre cuando se repasa la Historia de la humanidad, pero acontece también cuando se detiene en la Historia del Ecuador.

De pronto los períodos de la Historia Republicana, por ejemplo, se establecen según qué presidente, qué caudillo político se destaca. Así registramos el período Floreano, Garciano, Alfarista, etc.

Estos relatos no son casuales, responden a la concepción como se escribe la Historia. Esa concepción es expresión del idealismo y pertenece a las clases y sectores sociales dominantes.

Para ese modo de pensar, la Historia es obra de las personalidades, de su capacidad e ingenio, también de sus limitaciones y aún de sus mediocridades.

La constitución del imperio español, aquellos vastos dominios en los cuales “no se ocultaba el sol”, sería obra del Rey Felipe Segundo. El imperio Romano se habría edificado por la capacidad guerrera y diplomática de los emperadores y su derrumbe, sería también, consecuencia de la estulticia, mediocridad o incapacidad

de otros emperadores. La independencia de América del coloniaje español habría sido la expresión del genio militar de Bolívar y San Martín. México no existiría sin Hidalgo y Morelos. Los Estados Unidos habrían sido fundados por George Washington. La revolución Liberal en el Ecuador habría sido imposible sin Eloy Alfaro, etc., etc.

Esta forma de interpretar la historia deja de lado, en plano secundario a los grandes conglomerados humanos; ignora las causas materiales, las motivaciones de los acontecimientos.

Todo el devenir de la humanidad se desenvuelve en torno a la satisfacción de las necesidades materiales, a la forma de alcanzar esos propósitos, a la manera de distribuir esos resultados.

Los primeros grupos humanos recolectaban lo que la naturaleza producía, lo que estaba al alcance de sus manos y solamente aquello que les era necesario para la subsistencia; para la caza, otra de las maneras de allegar los alimentos y el abrigo, nuestros antepasados encontraron la necesidad de asociarse, de coordinar sus acciones, de trabajar en colectivo, puesto que era imposible alcanzar a la presa de manera individual (asediar y matar a las grandes bestias) En ese proceso y a través de millones de años fueron inventando las armas y las herramientas.

En estas actividades eran las masas los actores, los sujetos de esas grandes hazañas, de esos “momentos” históricos.

Seguramente en esas batallas por la subsistencia surgieron “los adelantados”, las personas que tenían la iniciativa y en el mismo curso de los hechos daban la direccionalidad, la coordinación, etc.

En estos acontecimientos, se ve claramente el rol de la comunidad, de las masas y, desde luego, el papel de las personalidades.

Si se produce un gran salto, algunos miles de años, aparece la humanidad como agricultora, los hombres como pastores. Se puede ver como los seres humanos transitan desde el nomadismo al sedentarismo.

Se genera un gran asombro con el recuerdo y la contemplación de las grandes construcciones del mundo antiguo, los jardines colgantes de Babilonia, las Pirámides de Egipto, la Muralla China, Machu Picchu, las ciudades Mayas y los monumentos Aztecas. ¿Cómo surgieron? ¿Cuántos millones de hombres las construyeron? ¿Para qué se edificaron?

Es evidente que las Pirámides de Egipto no fueron edificadas por los Faraones. Según cálculos de historiadores, ingenieros y matemáticos, debieron necesitarse varias centenas de miles de personas y el proceso de cada uno de esos grandes monumentos debió requerir de varias décadas y tal vez centurias, habrían de sucederse varios faraones y perecer decenas de miles de seres.

Fueron los albañiles y los peones los hacedores. El faraón dispuso. El rol principal correspondió a millones de seres, la dirección a los maestros albañiles, la planificación y la dirección a los arquitectos.

Se tiene noticias, según Javier Sanz, autor del libro “Historias de la Historia” de que en Egipto, cuando se construían las pirámides,

En la época de Ramsés III (1198 – 1166 a.C.) tuvo lugar la primera acción sindical masiva de la historia: una huelga. Según un papiro que se conserva en el Museo Egipcio de Turín la huelga se debió al retraso de las raciones alimenticias que formaban parte de los sueldos de los obreros. Los trabajadores llevaban más de veinte días sin recibir el sustento porque el gobernador de Tebas oriental y sus seguidores habían interceptado el envío. Cuatro meses después, el conflicto se reavivó. La entrega de alimentos se había demorado de nuevo, esta vez dieciocho días, y los obreros se vieron obligados a reclamar lo que era suyo.

Sí una vez más, se produce un salto de varios miles de años, se llega al mundo de hoy y se encuentra grandes realizaciones de

la humanidad, un desarrollo inusitado de la ciencia y tecnología, con extraordinarios inventos y descubrimientos. ¿Quiénes convierten el petróleo en fuente de energía y materia prima para miles de productos industriales, quiénes lo procesan y transforman en bienes materiales, útiles y necesarios para la reproducción de la sociedad? Es la obra de millones de seres humanos que lo extraen de las entrañas de la tierra, que lo transportan, lo refinan y transforman. Sin la labor de los trabajadores, el petróleo reposa en el subsuelo, no tiene utilidad para la humanidad.

La inmensa cantidad de alimentos que demandan más de siete mil millones de seres que pueblan la tierra no se producen por generación espontánea, no caen del cielo. Para que se produzcan y lleguen a la mesa, centenas de millones de campesinos roturan el suelo, siembran las semillas, las cultivan, las cosechan y las realizan. Sin el trabajo de los labriegos no habría alimento para la humanidad.

La gran cantidad de innovaciones, de descubrimientos científicos, el desarrollo de la ciencia y la tecnología son obra de cientos de miles, de millones de seres que dedican su tiempo, sus sueños y creaciones a esa actividad. Es imposible que una persona pueda originar, inventar todas las nuevas realizaciones.

Se trata de resultados que exigen la participación de grandes contingentes sociales. En el pasado un invento podría ser el resultado del ingenio y la creación de una persona. En la actualidad debido al gran desarrollo de la ciencia y la tecnología, de las comunicaciones, una persona perfecciona o inclusive revoluciona el trabajo de centenares y miles de seres y por eso mismo las innovaciones ahora son muy numerosas y también más importantes y trascendentes.

En los momentos que decurren, en el tercer milenio, se producen descubrimientos científicos, inventos, desarrollos de la ciencia y la tecnología de manera abundante y rápidamente como no

se vio nunca antes; esto debido a que en los cinco continentes, en la gran mayoría de países y regiones cientos y miles de seres humanos se involucran en la investigación y la experimentación científica dando como resultado nuevas y nuevas innovaciones en todos los ámbitos de la ciencia.

Es interesante recordar aquí, como se desarrolló y continúa desenvolviéndose el sistema **linux** en la informática. Windows es un sistema informático de carácter monopólico, aparentemente obra de su propietario, el multimillonario, Bill Gates, pero en realidad, es el resultado del trabajo, la creación y el ingenio de miles de ingenieros y matemáticos que trabajan contratados, de la compra de las innovaciones y de la piratería[1]. Precisamente en oposición a ese monopolio, un grupo, inicialmente pequeño de estudiantes, se propuso crear una alternativa y empezaron a diseñar Linux. Ese grupo se multiplicó a través de la cibernética y pronto fueron, cientos, miles y decenas de miles de voluntarios los que contribuyeron y lo continúan haciendo para desarrollar ese sistema. Los resultados son un gran desarrollo científico y tecnológico y un extraordinario aporte social, puesto que sus creadores lo entregaron gratuitamente a quien desee utilizarlo.

De otro lado, es preciso señalar, que cualquier invento incide significativamente en el desarrollo y progreso social, en la medida que se aplica masivamente a la producción. Si se guarda en espera de mejores condiciones para su explotación como sucedió con el internet no es sino una reliquia encerrada en una urna de cristal (Se afirma que el internet fue descubierto en los años setenta del siglo pasado, pero sus dueños lo escondieron por más de 20 años) Hoy en día es una herramienta utilizada por millones de seres.

[1] Es más o menos público el hecho de Gates y sus empleados están atentos a todos los trabajos individuales y colectivos en torno a la Informática. Los descubren y los compran o los arrebatan para que ingresen a su Banco de datos, en espera de su utilización.

El inmenso desarrollo del arte y la literatura, del cine y la televisión son igualmente resultado y consecuencia de la creación de millones de personas en todas las épocas y en todos los rincones del planeta.

Las revoluciones sociales, los grandes cambios políticos, inclusive, la marcha evolutiva de la sociedad no se puede atribuir a la voluntad o a los designios de una personalidad, de un jefe militar, de un caudillo político, de un rey o un presidente.

Por el contrario esos acontecimientos sólo pueden realizarse con la participación voluntaria de millones de personas.

La gran mayoría de revoluciones han incorporado a millones de seres que fueron a las batallas en procura de sus intereses, de la tierra, la libertad, la independencia, la defensa de la patria y, a pesar de esa participación masiva, los resultados de esas gestas beneficiaron a pequeños grupos sociales que se aprovecharon de esa disposición y voluntad de las masas. Fueron revoluciones protagonizadas por las mayorías en beneficio de unas nuevas minorías.

La historia sin embargo empezó a dar un viraje. En contra de la explotación y opresión de los capitalistas, los trabajadores hicieron la primera revolución social protagonizada por millones en beneficio de ellos mismos.

Hace más de cien años, en 1917, los obreros, campesinos y soldados de la vieja Rusia, semi feudal y en la que se desarrollaba simultáneamente una pujante industria capitalista dieron un gran salto en el desarrollo histórico de la humanidad, echaron abajo el dominio de los zares y de la burguesía e inauguraron una nueva era, la sociedad de los trabajadores para los trabajadores, el socialismo. Las grandes realizaciones materiales, sociales y espirituales que alcanzó la sociedad soviética no tuvieron antecedente histórico y se convirtieron en referente para miles de millones de trabajadores de todos los continentes. La revolución social de los trabajadores obra fue de los propios trabajadores, de los cientos de

millones de seres humanos que se pusieron de pie y le dieron un vuelco a la realidad. En ese proceso se destacaron un gran número de personalidades revolucionarias, de entre las cuales emergió Lenin que jugó el papel dirigente de las fuerzas sociales y políticas que hicieron la revolución.

La opresión y explotación que soportaban los obreros rusos, las cadenas de la servidumbre que ataban a millones de campesinos, el surgimiento de un sector intelectual progresista que demandaba libertad y democracia, eran las condiciones materiales y espirituales que reclamaban **la necesidad del cambio, de la transformación revolucionaria de la sociedad**; la aparición en la escena social y política del proletariado europeo de la doctrina del socialismo científico, del marxismo, el surgimiento y el batallar del partido bolchevique, la debacle que sufría la humanidad como consecuencia de la Primera Guerra Mundial concurren para que la **casualidad** se hiciera presente, para que se produzca la revolución social. Lenin fue la personalidad más destacada del proceso revolucionario, jugó un papel decisivo en el curso de los acontecimientos.

En el trabajo, en la producción de bienes materiales; en la transformación industrial; en las innovaciones y descubrimientos científicos; en el arte y la literatura; en el desarrollo social participan millones, los protagonistas son los colectivos, los hacedores son los trabajadores. Por eso afirmamos que la historia es obra de las masas, tarea de los trabajadores y los pueblos.

Los pequeños y grandes acontecimientos son obra de las masas, son resultado de la “necesidad”. El hombre es un ser social, sus necesidades personales hacen parte de las insatisfacciones de la humanidad y son perseguidas y alcanzadas en un proceso que integra a millones de seres, en todas las latitudes y a través de todos los tiempos.

Para reafirmar estas ideas es conveniente citar a Máximo Gorki, una de las figuras señeras de la literatura universal:

El pueblo no es solamente la fuerza creadora de todos los valores materiales; es además, el manantial único e inagotable de los valores espirituales, el primer filósofo y el primer poeta, el primero en el tiempo y por la belleza y el genio de sus creaciones, el creador de todos los grandes poemas, de todas las tragedias de la tierra y, sobre todo, de la más grande de todas, de la historia de la cultura universal.

¿Si las masas hacen la historia, si son los protagonistas de los grandes y pequeños acontecimientos quiere decir que las personalidades no juegan ningún papel?

Esta afirmación no es correcta puesto que el proceso productivo, la experimentación y la investigación científica, el arte y la literatura y el torbellino social destacan en su desenvolvimiento a una o varias personalidades que juegan un rol sobresaliente en esos acontecimientos.

En busca de alimentación, la horda primitiva cazaba un gran animal: Eran decenas de seres los que se armaban de palos, piedras y otros instrumentos, acechaban a la bestia, la atacaban por diversos flancos, retrocedían, avanzaban, alcanzaban a victimarla, la descuartizaban y la utilizaban como alimento para toda la colectividad. En estas escenas podemos ver en su magnitud la obra de las masas, pero alcanzamos a distinguir una o varias personas que organizaban la cacería, la dirigían. Probablemente no eran elegidos para esas actividades.

Se destacaban en sus realizaciones y de manera natural asumían el rol dirigente.

Cuando se produjo la independencia de las colonias americanas respecto de la dominación española, estuvieron planteadas algunas condiciones históricas concretas. El saqueo de los recursos

naturales (el oro y la plata), la explotación y opresión de los aborígenes, la discriminación de los criollos en el gobierno; y, la administración colonial por parte de los españoles y los reyes; hicieron evidente, **“la necesidad de la independencia”**.

Los intereses materiales de los criollos que pretendían erigirse en los dominantes exclusivos exigían la rebelión, la guerra para emanciparse del yugo colonial, puesto que los reyes defendían a capa y espada sus dominios. Eran los tiempos de la eclosión de la burguesía en Europa, del derrocamiento del absolutismo feudal y la imposición de la libertad de comercio, eran los espacios de las ideas liberales, de la Independencia de EE.UU. Eran tiempos tormentosos, de alzamientos y batallas. Millones de seres se incorporaron a las gestas libertarias. De entre los ejércitos independentistas surgieron los jefes militares destacados, los caudillos, una pléyade de personalidades de la política y de la guerra, de la diplomacia y de la ciencia, del arte y la literatura. Apareció Bolívar, Sucre, Andrés Bello, Espejo, Santander, Manuela Sáenz, Olmedo, el cantor de Junín. De entre ellos, sobresalió Bolívar.

Este y aquellos fueron producto de la rebelión, del torbellino social, de los tiempos; surgieron de los acontecimientos pero al hacerlo jugaron un rol destacado, en algunos momentos, determinante.

Bolívar no fue el hacedor de la Independencia, pero sin su genio político y militar, la guerra de la independencia y sus resultados no se hubiesen desarrollado en la forma que lo hicieron.

Pero la necesidad de la independencia estaba planteada y más temprano que tarde, debía producirse; la dominación colonial no podía ser eterna. Si no nacía Bolívar, probablemente otra personalidad habría asumido ese rol. Los acontecimientos no serían iguales y se habrían producido en tiempos diferentes, pero los resultados, es decir la independencia de las colonias americanas, se habría producido.

La Historia sin embargo registra a Bolívar, a sus hazañas y según la concepción idealista, le atribuye la independencia, la libertad de cinco países. La concepción científica de la histórica registra la necesidad de la independencia, las razones materiales, el rol de las ideas, de los precursores, el valor de los indios, negros, mestizos y criollos que fueron el grueso de los ejércitos libertadores, el papel de la oficialidad, el apoyo material y logístico de las masas de artesanos y campesinos, el rol de las guarichas, el papel de las potencias europeas, Inglaterra y Francia, principalmente; y, desde luego, el destacado papel de Bolívar, su genio político y militar, su capacidad de liderar a millones de seres en una guerra justa.

Esto quiere decir que **a la necesidad de la independencia de las colonias americanas concurrió la “casualidad”**: la insurgencia de las ideas liberales, las batallas de la independencia, la figura y la personalidad de Bolívar, su ingenio político y militar. Sin embargo, los acontecimientos, no fueron consecuencia de la voluntad de Bolívar ni de ningún otro de los líderes de la Independencia.

Esto significa que cuando se plantea la necesidad, más temprano que tarde aparecen los hombres que pueden conducir los acontecimientos y contribuir a resolver esas necesidades.

En el Ecuador a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX se produjo la denominada “revolución liberal”, fue resultado de una larga lucha de los campesinos y artesanos dirigidos por la emergente burguesía comercial, bajo el liderazgo de Eloy Alfaro. Se trata de uno de los grandes acontecimientos históricos del país y de sus pueblos. En esa gesta, en la larga lucha guerrillera, en los alzamientos y en la guerra de movimientos participaron miles de jóvenes de la ciudad y el campo, sobre todo los campesinos de la Costa; esas acciones eran obra de las masas, de los irredentos, de los que anhelaban la tierra y la eliminación de las cadenas de la servidumbre, de los trabajadores y la intelectualidad que luchaba contra el oscurantismo; eran consecuencia de **la necesidad de**

cambios radicales de la sociedad, resultado de la lucha por los intereses concretos de los protagonistas.

En esos acontecimientos tuvo una destacada participación Eloy Alfaro, fue el líder social, el jefe militar y el estadista que impulsó la revolución burguesa. Junto a Alfaro surgieron un importante núcleo de militares y políticos que condujeron esas transformaciones. Son las personalidades que jugaron un rol destacado en la lucha social y política; sin embargo la claridad de ideas y objetivos de estos jefes no habrían tenido el curso victorioso que le dieron las masas de combatientes, que luchaban por su bienestar, sin alcanzarlo; toda vez que sus dirigentes se los escamotearon.

Es pertinente en esta parte recoger esta cita de Konstantinov[2], filósofo e historiador soviético:

Un historiador alemán formulaba sagazmente, a propósito de las ideas idealistas sobre el papel exclusivo y sobrenatural de los genios, en la historia de la sociedad y en la historia de la ciencia, preguntas como las siguientes:

¿Si Pitágoras no hubiera descubierto su famoso teorema, acaso la humanidad seguiría ignorándolo hasta hoy?

¿Si no hubiera nacido un Cristóbal Colón, acaso América no habría sido descubierta nunca para los europeos?

¿De no haber existido Newton, acaso la humanidad no habría llegado a descubrir la ley universal de la gravedad?

¿Si no se hubiese descubierto la locomotora a comienzos del siglo XIX seguiríamos empleando como medio de transporte la diligencia?3

Tiene una gran significación para la comprensión del papel de las masas en la historia transcribir un poema de Bertolt Brecht:

Preguntas de un obrero ante un libro

Tebas, la de las Siete Puertas, ¿quién la construyó?

[2] El Materialismo Histórico. F.V. Konstantinov.

En los libros figuran los nombres de los reyes.
¿Arrastraron los reyes los grandes bloques de piedra?
Y Babilonia, destruida tantas veces,
¿quién la volvió a construir otras tantas? ¿En qué casas
de la dorada Lima vivían los obreros que la construyeron?
La noche en que fue terminada la Muralla china,
¿a dónde fueron los albañiles? Roma la Grande
está llena de arcos de triunfo. ¿Quién los erigió?
¿Sobre quiénes triunfaron los Césares? Bizancio, tan can-
tada,
¿tenía sólo palacios para sus habitantes? Hasta en la fabu-
losa Atlántida,
la noche en que el mar se la tragaba, los habitantes cla-
maban
pidiendo ayuda a sus esclavos.
El joven Alejandro conquistó la India.
¿El sólo?
César venció a los galos.
¿No llevaba consigo ni siquiera un cocinero?
Felipe II lloró al hundirse
su flota. ¿No lloró nadie más?
Federico II ganó la Guerra de los Siete Años.
¿Quién la ganó, además?
Una victoria en cada página.
¿Quién cocinaba los banquetes de la victoria?
Un gran hombre cada diez años.
¿Quién paga sus gastos?

Evidentemente esos inventos y descubrimientos se habrían producido en uno u otro momento. No era indispensable ese genio y esas circunstancias. La necesidad y la casualidad lo iban a generar.

El análisis de estos acontecimientos nos permite afirmar que

la historia, obra de las masas, no puede hacerse a voluntad de los hombres. Las grandes conmociones sociales: invasiones, revoluciones, etc.; los descubrimientos científicos y las nuevas invenciones; el extraordinario desarrollo de los instrumentos de producción y de las fuerzas productivas son consecuencia de las acciones y la lucha por resolver necesidades planteadas y no puede atribuirse a la genialidad de ninguna personalidad y menos a su voluntad. Carlos Marx al analizar el gobierno de Bonaparte en Francia, en 1851, afirmaba:

“Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen a su libre albedrío, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido legadas por el pasado”[3]

De todo esto se deduce que la historia es obra de las masas, de los pueblos, pero también que el individuo, la personalidad tiene un rol en esa misma historia. Las personalidades son producto de la historia pero al mismo tiempo inciden en ella, y en algunos momentos y condiciones de manera determinante.

Entre las masas, en los colectivos existen siempre talentos sobresalientes pero sólo florecen en determinadas condiciones.

Esas circunstancias se expresan por la necesidad de resolver o satisfacer una aspiración, por el contexto material y espiritual, por el desarrollo de los acontecimientos.

El individuo, el héroe, la personalidad, el caudillo, el jefe, el líder es parte de la historia, uno de sus protagonistas; emerge de la masa y puede conducir al pueblo a las acciones por la consecución de sus anhelos y la satisfacción de sus necesidades.

[3] El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte. Carlos Marx

ÍNDICE

Presentación	5
Breves apuntes para una mirada crítica a la educación ecuatoriana entre 2007 y 2017	7
EDGAR ISCH L.	
El Currículum Educativo:	
¿Integración o fragmentación?	31
FABIÁN CARRIÓN JARAMILLO.	
La Universidad y la Vinculación con la Sociedad	49
JUAN CARLOS DURÁN MOLINA	
Evaluación y exclusión en los procesos de aprendizaje	59
ÁNGEL MONTALUISA VIVAS	
Aspectos del neoliberalismo en la educación ecuatoriana	77
ÁNGELA ZAMBRANO C.	
La Educación baja de los Altares	93
FERNANDO RODRÍGUEZ A.	
Las masas y las personalidades en la historia	109
PABLO MIRANDA	

Colección:
Teoría y práctica de la educación



AUSPICIA

