

Situación y perspectivas de la educación intercultural bilingüe en el cantón Cotacachi

César Alfredo Laso Bonilla

Universidad de Otavalo
celasobonilla@yahoo.com

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue visibilizar la situación de la Educación Intercultural Bilingüe EBI y reconocer las perspectivas administrativas, técnico pedagógicas y socio-organizativas en el cantón Cotacachi. La metodología se basó en el paradigma cualitativo, se aplicó una entrevista a las principales autoridades del Distrito educativo 10D03, directivos de los centros educativos y la Unión de Organizaciones Indígenas del cantón Cotacachi UNORCAC, corresponsable de la EBI en el cantón. La revisión documental comprendió el análisis de los antecedentes históricos de la educación bilingüe y la propuesta del Modelo de Educación del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB. Los resultados muestran que la acción pedagógica en los Centros Educativos Comunitarios CECs no responde a los lineamientos pedagógicos y metodológicos del MOSEIB. Las perspectivas de la EBI en el cantón no son muy alentadoras, requiere un replanteamiento de la oferta educativa para el cantón.

Palabras Clave: EDUCACIÓN BILINGÜE, CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO, PLURINACIONALIDAD, INTERCULTURALIDAD, MOSEIB.

ABSTRACT

Situation and Perspectives about Intercultural Bilingual Education in Cotacachi Canton

The objective of the research was to make the situation of EBI Bilingual Intercultural Education visible and to recognize the administrative, technical, pedagogical and socio-organizational perspectives in the Cotacachi canton. The methodology was based on the qualitative paradigm, an interview was applied to the main authorities of the Education District 10D03, representatives of educational centers and Union of Indigenous Organizations from Cotacachi Canton called UNORCAC which is a co-responsible of EBI in this place. The literature review included the analysis of the historical background of bilingual education and the proposal of the Education Model of the Bilingual Education System (MOSEIB). The results show that the pedagogical action in the Community Educational Centers (CECs) does not respond to the pedagogical and methodological guidelines of the MOSEIB. The prospects for EBI in the canton are not very encouraging, it requires a rethink of the educational offer for the canton.

Keywords: BILINGUAL EDUCATION, COMMUNITY EDUCATIONAL CENTER, MULTINATIONALITY, INTERCULTURALITY, MOSEIB.

Introducción

La educación rural hasta la década de los 80, constituyó según Martínez (1994), un medio eficaz “para someter, castellanzar y adoctrinar, un instrumento sutil de alienación y violencia contra los valores indígenas” (p. 97) generadora de relaciones de autoritarismo, desprecio y desvalorización del indígena por parte de docentes ciudadanos que desconocen la lengua, las costumbres que se practican en la comunidad (Conejo, 2008, p. 2).

Las falencias y condiciones de pobreza crítica que padece la escuela rural, llevaron a las organizaciones indígenas a proponer como prioridad al Estado ecuatoriano, “una educación propia que permita expresar y desarrollar su cultura, su religión, así como garantizar un aprendizaje significativo, social y culturalmente situado” (Paronyan y Cuenca, 2018, p. 6).

En este contexto, en el año 1982, se oficializó la Educación Bilingüe Intercultural (EBI). A su vez, se desarrolló un proceso de definición de la jurisdicción bilingüe en el país. Las instituciones educativas con una población mayoritariamente indígena se constituyen en Centros Educativos Comunitarios (CEC) y se realizó un proceso de implementación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), aprobado en el año 1993.

Con la oficialización del MOSEIB se desarrollan un sin número de acciones administrativas, técnico-pedagógicas y socio-organizativas tendientes a operativizar la política de educación bilingüe en cada centro educativo comunitario, tarea por demás compleja dadas las limitaciones de recursos humanos y financieros que enfrentan las nuevas autoridades del sistema de educación intercultural bilingüe.

La investigación se realizó en el cantón Cotacachi, territorio caracterizado por una alta población indígena, (40,56%), distribuida en las 20 comunidades ubicadas principalmente en la zona andina. La oferta del sistema de educación bilingüe para el año 2010 se desarrolla en 18 Centros Educativos Comunitarios CEC, para el año 2015 se reducen a 10 CECs como resultado del Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa en el país (Rodríguez, 2017; Espín y Pérez, 2017).

Un aspecto fundamental de la investigación es establecer la situación actual de la educación bilingüe, en el marco de las reformas educativas emitidas desde el nivel central y determinar las perspectivas a partir de la visión de los principales actores involucrados en la administración bilingüe en el cantón.

La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador

La educación intercultural bilingüe

(EBI) en Ecuador responde por un lado a la lucha de las nacionalidades y pueblos indígenas y por otro, al reconocimiento del Estado de la plurinacionalidad y la interculturalidad de la sociedad ecuatoriana. La primera intencionalidad de educación bilingüe se remite a la Constitución de 1945, esta alude a la educación en idiomas autóctonos, como estrategia para superar los altos índices de analfabetismo. El Art. 5, “reconoce al quechua y demás lenguas aborígenes como elementos de la cultura nacional”, Según el Art. 143, (...) en las escuelas establecidas en las zonas de predominante población india, se enseñará, además del castellano, el quechua o la lengua aborígen respectiva (Krainer, 1996. p. 19). En la misma década, se organizan las primeras escuelas indígenas de Cayambe, a cargo de maestros de las mismas comunidades, quienes educaron en la lengua materna, promovieron la revalorización de la cultura y la defensa de la tierra. (MOSEIB, p. 16).

La lucha de las organizaciones indígenas consigue: en el año 1982, la oficialización de la EBI mediante Acuerdo Ministerial No. 000529 y en el año 1992 la institucionalización de la EBI (creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe), mediante Acuerdo Ministerial 0112, con autonomía y capacidad de organización técnica, administrativa y financiera (MOSEIB, p. 24).

La declaración de las Naciones Unidas (2007) sobre los derechos de los pueblos indígenas, menciona:

Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos (Art. 13, p. 7).

La declaratoria de las Naciones Unidas y otros organismos internacionales fortalecieron las iniciativas locales de rescate, revitalización y promoción de las manifestaciones culturales, especialmente

la lengua considerada elemento fundamental que mantiene viva la identidad de un pueblo.

En el año 2008, de conformidad con el Art. 343 de la Constitución de la República; el sistema educativo nacional asume una “visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”. El Estado asume la rectoría del sistema educativo nacional a través de la autoridad educativa nacional (Art. 344), en consecuencia, regulará y controlará el funcionamiento de las entidades del sistema. En este caso, mediante Acuerdo 0015-14 del 3 de febrero de 2014, se cierra definitivamente las Direcciones provinciales de educación hispana y bilingüe y se instaura un nuevo modelo de gestión a través de las Unidades Administrativas: zonales, distritales y circuitos hispanos y bilingües unificados. En este contexto, mediante Acuerdo Ministerial 0445 del 6 de julio de 2018 se crea la “Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe como entidad adscrita al Ministerio de Educación con independencia técnica, administrativa, pedagógica, operativa y financiera [...]”. Para Muylema (2018), la creación de la Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, no garantiza que la EBI haya vuelto a manos de las nacionalidades indígenas, “es la negación de la plurinacionalidad y el principio de autodeterminación política consagrado en el derecho internacional” (p. 1). En este caso, amerita una definición de los conceptos de rectoría, autonomía, independencia, desconcentración del sistema educativo intercultural bilingüe. Al respecto, el director del Distrito 10D03, plantea “la necesidad incorporar alternativas públicas y privadas para efectivizar la aplicación del MOSEIB en el cantón”. (M. A. Lema, indígena, comunicación personal, 26 de diciembre de 2019).

Materiales y métodos

La metodología utilizada se sustenta en el paradigma cualitativo, el investigador plantea las preguntas de investigación que no siempre se han conceptualizado ni definido por completo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 41). Según los autores, se basan más en una lógica y proceso inductivo de explorar, describir, y luego generar perspectivas teóricas. Es de carácter descriptiva, en tanto; busca especificar opiniones, propiedades de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno social que sea sometido a análisis como sostienen Hernández et al. (2010, p. 122). Para recabar información se utilizó la entrevista, entendida como “un encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas” (Rojas, 2010, p. 85). Consiste en obtener los puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades. Se analizó documentación sobre la educación bilingüe en el contexto nacional y regional.

La información se obtuvo mediante entrevistas realizadas a las principales autoridades administrativas, personal docente y dirigentes involucrados en el sistema bilingüe del cantón Cotacachi. En el Distrito 10D03 se entrevistó al director distrital y asesor pedagógico (26 de diciembre de 2019). A nivel instituciones educativas se entrevistó a la Lic. María Bolaños subdirectora de la Unidad Educativa Nazacota Puento, de la comunidad San Pedro, institución guardiana de la lengua, el 21 de febrero de 2020. Con fecha 27 de marzo de 2020 se recogió información sobre la problemática y perspectivas

de la EBI en el cantón del presidente de la Unión de Organizaciones Indígenas y Campesinas de Cotacachi UNORCAC. Anteriormente, mediante oficio del 16 de noviembre de 2019, se solicitó a la autoridad del distrito 10D03, información relacionada con a) la matrícula, repetición y deserción escolar de los años 2009-2010 y 2017-2018 y b) problemáticas y perspectivas para la aplicación de la EBI en el distrito 10D03; petición que fue respondida mediante comunicación MINEDUC-CZ1-10D03-2020-0082-OF, con fecha 27 de enero de 2020.

Resultados y discusión

Problemática del Sistema de Educación Bilingüe en el cantón Cotacachi

La principal problemática de la EBI está en la capacidad de retención de la población estudiantil en el centro educativo comunitario. La tabla 1, muestra la reducción de la población estudiantil entre el año 2010 y 2018 como resultado del proceso de unificación educativa dispuesto por el Ministerio de Educación a partir del año 2014. La disminución en la matrícula para el año 2018 se debe a la implementación de la Unidad Educativa del Milenio ubicada en la parroquia Imantag. Los centros educativos que mantienen o aumen-

Tabla 1

Población estudiantil del Distrito 10D03: 1210 – 2018

CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO	EDUCACIÓN BÁSICA					
	MATRÍCULA		REPITENCIA		DESERCIÓN	
	2010	2018	2010	2018	2010	2018
Provincia El Oro	99	47				
Alejo Sáez	16	9	3			
Nazacota Puento	112	153	11			
Martín González	33	44	6			
San Jacinto	245	330	12	6	5	1
Pichincha	97	84				
Enrique Vacas Galindo	60	62	3		2	1
José Vasconcelos	95	21	3		1	
Virgilio Torres	36	31				
Jaime Chávez	45	41			5	

Fuente: Elaboración propia.

tan la población estudiantil responde a la ubicación geográfica y en otros casos a la decisión de las autoridades comunitarias.

La operatividad del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) en el aula está supeditado a la disposición de docentes bilingües coordinados, (Acuerdo Ministerial 0445, p. 6), a fin de que el estudiante pueda usar con fluidez y en una perspectiva intercultural el Kichwa como lengua materna y el castellano como segunda lengua (Valiente y Küper, 1998, p. 10). Según información del Distrito 10D03:

Apenas el 26,7% de docentes que son parte de la planta docente de los CECIBs del Distrito 10D03 Cotacachi son Kichwas; situación que limita la aplicación de contenidos curriculares enmarcados en los procesos de revitalización de conocimientos, saberes ancestrales y utilización de la lengua materna como medio de comunicación oral y escrita en todas las áreas del conocimiento. (MINEDUC 10D03, 27/01/2020).

Una planta docente (73,3%) que desconoce el Kichwa hace poco probable aplicar los postulados de la EBI, en muchos casos, se desaprovecha la riqueza trilingüe que presentan ciertos niños dado que el profesor es monolingüe (Abarca, 2015). Concretar el objetivo 2, de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de los pueblos indígenas, cuya meta es “% de niños y niñas indígenas que lean, escriban y hablen en sus lenguas originarias (Pacari y Vega, 2008, p. 63) resulta imposible. En este caso, ¿no será preferible “delegar la responsabilidad docente a bachilleres kichwa hablantes en reemplazo de un licenciado o doctor en pedagogía que desconozca la realidad de la comunidad, que sea monolingüe?” (MOSEIB, p. 56).

Según el Plan de desarrollo de la EBI, (2008), “cuando una socialización no es evidente y sustentada, nada se mueve, nace la duda y se aviva el desinterés” (p.54). En este sentido, “la capacitación desde la Dirección Zonal de Educación Intercultural Bilingüe dirigida hacia los docentes de los CECIBs ha sido muy limitada e insuficiente” (MINEDUC, 27/01/2020). Las deficiencias en el ámbito de la capaci-

tación tienen relación con los logros educativos de los estudiantes. En sus inicios, el sistema bilingüe se vio en la necesidad de inventar sus maestros, “con una precaria formación inicial, la mayoría no terminó la educación media y muchos no cursaron completa la básica”. En consecuencia, como afirma Serrano (1998): “la enseñanza es vacilante y los logros en los alumnos no alcanzan a convencer a los padres de familia, quienes ven avances mucho más notables de aprendizaje en la segunda lengua” (p. 6). Estudios realizados en la región “demuestran que, en términos generales, los logros académicos de niños y niñas indígenas siempre fueron considerablemente más bajos que aquellos de los niños criollos de los urbanos y rurales” según Bonetti, Corbetta, Bustamante y Vergara (2018).

El sistema educativo bilingüe implica una filosofía distinta a la forma tradicional de concebir la educación. Un limitado conocimiento o el desconocimiento del Modelo de Educación Bilingüe por parte de los docentes, podría conllevar a una distorsión conceptual y actitudes que entorpezcan la operatividad del modelo en el aula. Esta distorsión conceptual de la EBI, desembocó en manifestaciones de rechazo al modelo bilingüe desde los docentes y los padres de familia, como sucedió en la comunidad Zuleta (Ibarra) en la década de los 90.

Los docentes, dirigentes de la comunidad y padres de familia del Centro Educativo Galo Plaza Lasso retuvieron al equipo técnico de la administración bilingüe, se cuestionó la incorporación del centro educativo a la jurisdicción bilingüe. El conflicto terminó con el traspaso del centro educativo a la jurisdicción hispana (Laso, 2004, p.52).

La falta de información, información distorsionada generó actitudes de rechazo y oposición, especialmente en la primera década de la administración bilingüe. En la actualidad, aún persiste “la resistencia en un sector importante de padres de familia” (MINEDUC, 27/01/2020). Sin

embargo, en algunos casos, la acción del docente bilingüe es valorado por el aporte al desarrollo del aprendizaje en niños kichwa hablantes, cuando afirman “me gustaría un profesor como Anrango, cuando no entendíamos lo que dicen los libros, el profesor traducía o nos explicaba en Kichwa, permitiéndonos entender y captar mejor el contenido” (Laso, 2004, p. 83).

La decisión de Montaluisa de incorporar jóvenes bachilleres como docentes no fue bien recibida en ciertas comunidades, iniciándose un proceso de migración estudiantil hacia la ciudad, como se puede apreciar en la tabla 2. Esta problemática persiste en la actualidad, “instituciones educativas como los CECIBs: Provincia de El Oro, Pichincha y José Vasconcelos han sufrido disminución de su población estudiantil, del 53%, 13% y 88%; respectivamente, en relación a la estadística del año 2018” (MINEDUC, 27/01/2020). Según el presidente de la UNORCAC, “en los CECIBs encontramos 10, 15 estudiantes; mientras en las instituciones educativas de la ciudad se educan 40 y 45 niños y niñas” lo que sin duda también incide en la calidad de la educación y el sostenimiento de

Tabla 2

Matrícula de niños indígenas en instituciones educativas de la jurisdicción hispana

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECTOR URBANO			CABECERA PARROQUIAL		
	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
SEIS DE JULIO	63	52	115			
MODESTO PEÑAHERRERA	143	75	218			
MENUELA CAÑIZARES	153	71	224			
SANTÍSIMO SACRAMENTO	25	29	54			
ELOY PROAÑO					116	116
ANDRÉS AVELINO DE LA TORRE				123		123
PEDRO FERMIN CEVALLOS				298	269	567
TOTAL	384	227	611	421	385	806

Laso (2004, p. 97).

los docentes en los centros educativos comunitarios (A. Morales, indígena, comunicación personal, 27 de marzo de 2020).

La reducción de estudiantes en el CECIB conllevó el reajuste de docentes, lo que generó un impacto negativo en las

preferencias de los padres por la educación bilingüe (p. 79). Los estudiantes que asisten al CECIB no tienen otra opción, dadas sus limitaciones económicas, pese al convencimiento en la mayoría de los casos, que los logros educativos no serán satisfactorios.

El éxito o el fracaso de la acción docente en cualquier sistema es la responsabilidad de los padres de familia, garantizando la asistencia del estudiante a la institución educativa. La tabla 3, evidencia la inasistencia en uno de los centros educativos comunitarios. Los estudiantes faltan en promedio 17.94 días al año, llegando incluso a faltar hasta 65 días. “Esta es una situación recurrente con los niños/as que vienen de comunidad”. (M. Gualacata, mujer indígena, comunicación personal, 19 de febrero de 2020).

Tabla 3

Inasistencia estudiantil al centro educativo comunitario: José Vasconcelos.

		Nivel educativo	Inasistencia del estudiante	Género del estudiante
N	Válidos	36	36	36
	Perdidos	0	0	0
Media		1,50	17,94	1,50
Mediana		1,50	13,50	1,50
Moda		1ª	0	1ª

Fuente: Elaboración propia.

Una problemática adicional vista desde el Distrito 10D03 es la “ausencia de política o plan integral desde el nivel nacional o zonal para el fortalecimiento de los CECIBs en el territorio”. Consecuentemente, cada CECIB diseña sus propias iniciativas para operativizar el MOSEIB, no existe una orientación que garantice una oferta educativa de calidad con pertinencia cultural dada la falta de materiales y recursos humanos formados para el sistema bilingüe. La Lic. Bolaños sostiene “no tenemos ningún apoyo desde las autoridades de la EBI, estamos solos y hacemos lo que podemos” (M. Bolaños, mestiza, comunicación

personal, 21 de febrero de 2020).

Perspectivas administrativas, pedagógicas y socio-organizativas de la EBI

Frente a las dificultades y limitaciones de operativización del MOSEIB en el cantón, se analiza las perspectivas administrativas, pedagógicas y socio-organizativas que fortalecerían la EBI en la comunidad.

La autoridad distrital, consciente de las debilidades del sistema bilingüe plantea: “dentro del ámbito de competencia establecido en el Acuerdo Ministerial No. 20-12, la necesidad de fortalecer y mejorar la coordinación entre la Dirección Zonal 1 de Educación Intercultural Bilingüe, el Municipio de Cotacachi, la UNORCAC, Cabildos y ONGs”.

La propuesta está orientada hacia una verdadera descentralización del sistema bilingüe, la Secretaría Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y por ende las Direcciones Distritales y organizaciones sociales interesadas podrían plantear estrategias particulares de aplicación del MOSEIB en el territorio local.

En el ámbito administrativo, la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y las organizaciones de base deberían asumir un proceso meritocrático, participativo de designación de autoridades distritales, institucionales y docentes para un efectivo fortalecimiento de la educación bilingüe en el CEC. La autoridad debe “conocer los principios, fundamentos, principios, políticas, fines, objetivos y más características del sistema de educación intercultural bilingüe” según establece el MOSEIB (P. 37), de manera que garantice el cumplimiento de las políticas y estrategias del sistema bilingüe. En este sentido, se debe promover una reinvencción de la educación bilingüe, como sostiene Muyolema (2018, p. 3), o “generar un debate nacional sobre los orígenes de la EBI para redimensionarla” propuesto por Chasiguano (2003, p. 141).

Es necesario incorporar administradores y docentes con el perfil requerido, con capacidad pedagógica, evitando “reproducir las prácticas consideradas abe-

rrantes” como sostiene Serrano (1998, p. 4). El sistema bilingüe requiere desarrollar el bilingüismo, para lo cual es fundamental afianzar la escritura en el idioma materno y luego incorporar el tratamiento de la segunda lengua en los primeros grados, primero en forma oral y paulatinamente en forma escrita (López y Küper 1999, p. 63). El problema es el centralismo desde la Dirección Nacional de Educación Bilingüe DINEIB, “estamos sujetos al cumplimiento de disposiciones de las autoridades superiores” haciéndose imposible otro tipo de acción por iniciativa propia como sostiene el ingeniero Lema (M. A. Lema, indígena, comunicación personal, 26 de diciembre, 2019).

En el ámbito pedagógico, conviene replicar experiencias positivas, exitosas desarrolladas en ciertos centros educativos comunitarios. Un caso particular refiere Laso (2004, p. 93), tiene que ver con dinamizar la relación entre autoridades del CECIB y directivos de la comunidad, asumiendo la educación como “un proyecto vivo enraizado en la comunidad” (Muyolema, 2018, p. 4) para eliminar las desigualdades y la pobreza, en especial de las niñas, debido a que una mayor escolaridad, como sostiene León (2002) “acarrea un conjunto de efectos sociales positivos como una menor tasa de fecundidad, una mayor educación de sus hijos, y una mayor y mejor participación en el mercado laboral”. En este sentido, es fundamental que las autoridades comunitarias garanticen la corresponsabilidad de los padres de familia para superar los altos índices de inasistencia al centro educativo, una situación muy común en el sector rural.

En el aspecto curricular existen iniciativas innovadoras para fortalecer la implementación del MOSEIB. Es necesario rediseñar el currículo por unidades de aprendizaje que va desde la Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC) hasta el Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI). Esta recta educativa comprende 75 unidades de aprendizaje, equivalente a la Educación General Básica (EGB) del siste-

ma tradicional. SEIB (2019, p. 21). Como fundamento pedagógico proyecta:

Desarrollo de métodos que focalizan su atención en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación y promoción flexible se fundamenta en el aprendizaje por dominios del conocimiento. La matrícula responde a las necesidades e intereses de los padres de familia, estudiantes y la comunidad, posibilitando organizar el tiempo de acuerdo al calendario agroecológico y festivo (P. 40).

La organización curricular por unidades constituye una alternativa innovadora del sistema bilingüe. Cada estudiante logra el dominio de los contenidos en función de su ritmo de aprendizaje (capacidades y aptitudes personales), no está obligado a iniciar y terminar el periodo de estudios en un tiempo establecido; lo que haría que cumpla las unidades o el nivel en un tiempo que puede ser mayor o menor al establecido por el sistema regular. No concibe la pérdida del nivel (año), la propuesta permite darle continuidad en función del tiempo de estudio y el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

En el ámbito socio-organizativo, propone desarrollar los “saberes, sabidurías, conocimientos, valores, principios, tecnologías y prácticas socio culturales y sistemas cosmovisionales [...] usando las lenguas ancestrales”, se incorpora los saberes de los adultos, integrando a las organizaciones locales en los procesos de planificación, seguimiento, monitoreo y evaluación del proceso educativo. MOSEIB (p. 37). Sin embargo, “una de las dificultades del sistema es la carencia de personal bilingüe coordinado” como sostiene, Bolaños (M. Bolaños, mestiza, comunicación personal, 2 de enero de 2020), “la mayoría somos profesores hispano-hablantes, eso dificulta la aplicación del MOSEIB” llevando como en el caso del CECIB Nazacota Puento a tomar decisiones que van en contra del desarrollo de la lengua Kichwa. No han recibido capacitación, carecen de recursos diseñados para el sistema, no existen investigaciones y publicaciones para cada na-

cionalidad” (Benítez, Gurría y Hernández, 2017, p. 10). Según Bolaños, en el mejor de los casos, la lengua kichwa se desarrolla como área (M. Bolaños, comunicación personal, 2 de enero de 2020). A decir de Morales (UNORCAC), “la unificación del idioma Kichwa es un problema, los niños no entienden el nuevo vocabulario incorporado y no tienen ningún interés por leer los materiales diseñados para la EBI”. (A. Morales, indígena, comunicación personal, 27 de marzo de 2020).

El MOSEIB establece un sistema de evaluación, “no como medición del rendimiento por notas o calificaciones, sino la comprobación del dominio del conocimiento y su aplicación en la vida real”. Otros criterios de valoración son la gestión de administradores, docentes, padres de familia y la organización comunitaria. Los resultados son un referente para el diseño de políticas y acciones de capacitación (p. 54) en los mismos niveles de evaluación.

Existe consenso entre los distintos actores sobre la necesidad de evaluar las limitaciones y los logros del sistema bilingüe en el cantón a fin de tomar los correctivos más adecuados para la vigencia de la EBI como alternativa de promoción del desarrollo de los pueblos indígenas.

Conclusiones

La oficialización de una educación propia constituye una de las principales conquistas de los pueblos y organizaciones indígenas, se institucionaliza y desarrolla la EBI a partir de experiencias propias desarrolladas por dirigentes y personal docente de las mismas comunidades, sin embargo, es evidente un amplio sector que se resiste al modelo educativo bilingüe dentro y fuera de la comunidad.

Entre las principales falencias del sistema de educación bilingüe está el desconocimiento de la filosofía y el componente pedagógico entre los principales actores responsables de la administración bilingüe. Como consecuencia no existe un norte que oriente la gestión del aspecto técni-

co pedagógico y socio-organizativo, a tal punto que se plantea la necesidad de una reinversión del modelo en territorio.

La creación de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe no garantiza que las organizaciones indígenas asuman la administración de la EBI, no existen procesos confiables de selección de los administradores y docentes idóneos para el sistema, en consecuencia; la aplicación del MOSEIB, es una cuestión relativa, depende en buena parte de la capacidad y compromiso de los directivos institucionales.

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe plantea innovaciones pedagógicas que supera el tradicio-

nal calendario escolar, valora el ritmo de aprendizaje y el interés de los estudiantes a través de la implementación de la recta educativa que establece la organización de unidades didácticas desde la Educación Familiar Comunitaria hasta el Proceso de Aprendizaje Investigativo, se descarta la pérdida de año.

Es evidente un desmantelamiento de la EBI en los Centros Educativos Comunitarios, la carencia de recursos didácticos para el sistema, la falta de recurso humano, bilingüe coordinado y comprometido con la causa son entre otras las prioridades para una reinversión de la EBI y aplicación de la EBI en el cantón.

Referencias bibliográficas

- Abarca, G. (2015). Education and Development Post-2015, Intercultural Bilingual Education: Education and Diversity, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, recuperado de: <https://url2.cl/2rMAJ>
- Acuerdo Ministerial 0015-14 (2018). Cierre definitivo de las direcciones provinciales de educación hispanas y bilingües. Ministerio de Educación, Quito, Ecuador.
- Bastidas, B. N. M., Gurriá, G. J. L., y Hernández, C. A. M. (2017). Realidades y desafíos de la educación intercultural Bilingüe en los pueblos Kichwas de Imbabura, desde mediados del siglo XX. II CONGRESO INTERNACIONAL VIRTUAL SOBRE la educación en el siglo XXI, marzo, 281-299. Recuperado de: <https://url2.cl/QTlJn>
- Bonetti, C., Corbetta, S., Bustamante, F., & Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, 127.
- Conejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad. Revista de Educación*, 3, 64-82 <http://www.redalyc.org/pdf/4677/467746251005.pdf> Constitución de la República. (1945). Recuperado de: <https://url2.cl/YBZmM>
- Chisaguano, M. S. (2003). La participación de las organizaciones indígenas del Ecuador en la institucionalización del sistema de educación intercultural bilingüe. (Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Asuntos Indígenas); Flacso – Ecuador.
- Decreto Ejecutivo No. 0445. (2018). Creación de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe, Ministerio de Educación.
- Espín, G., y Pérez, P. (2017). Impactos de la aplicación del Reordenamiento de la oferta educativa, en la parroquia Zumbahua, provincia de Cotopaxi. Tesis de pregrado. Recuperado de: <https://url2.cl/hSBB5>
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGRAW-GILL. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGRAW-GILL. Recuperado de: <http://observatorio.epa-cartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2016). Resultados educativos, retos hacia la excelencia, Quito, Ecuador.
- Krainer A. (1996). Educación Bilingüe Intercultural en Ecuador, Ediciones Abya Yala, Quito, Ecuador.
- Laso, C. (2004). Factores que intervienen en la decisión de los indígenas al elegir la educación de sus hijos

- en las comunidades de Topo Grande y Piava San Pedro del cantón Cotacachi. Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Quito, Ecuador.
- León, M. (2002). Educación desigual, Mecanismo de Transmisión intergeneracional de la pobreza, Secretaría Técnica del Frente Social, Quito, Ecuador.
- López, L., E. y Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: Balance y perspectivas, *Revista Iberoamericana de la Educación*, No. 20, p. 17-85.
- Martínez C. R. y Burbano J. B. (1994). La educación como identificación cultural y la experiencia de educación indígena en Cotopaxi. Quito, Ecuador. Ediciones Abya-Yala.
- Ministerio de Educación. (2012). Plan de reordenamiento de la oferta educativa.
- Ministerio de Educación. (2017). Acuerdo Nro. MINEDUC-2017-00017-A. Quito. Recuperado de: <https://url2.cl/d1sJ5>
- MINEDUC-CZ110D03-2020-0082-OF. Contestación al oficio del 27 de enero de 2020 sobre "Problemáticas y perspectivas para la aplicación del EBI en el Distrito 10D03.
- Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación. (2013). Quito, Ecuador.
- Muyolema, A. (2018). La Secretaría de la Educación Intercultural Bilingüe. Ni restitución, ni autonomía. La línea del fuego. *Revista digital*. Recuperado del sitio web. <https://url2.cl/ekqNe>
- Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Recuperado de: <https://url2.cl/rwPLW>
- Pacari N., y Vega L. (2008). Objetivos de Desarrollo del Milenio desde la perspectiva de los pueblos indígenas. Acciones y estrategias para alcanzar los ODM en zonas con pueblos indígenas. Quito.
- Paronyan, H., Cuenca, M. (2018). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad, 14 (3): 310-326.
- Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial del cantón Cotacachi. (2015 – 2035). Recuperado de: <https://url2.cl/NFwNB>
- Plan de desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (2008). Dirección Provincial de Educación Bilingüe de Imbabura.
- Rodríguez, M. (2017). Unidades educativas del milenio, educación intercultural bilingüe, y (des) igualdad en el acceso a la educación en Ecuador. Un análisis desde la investigación etnográfica. *Runa*, 38 (1): 41-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6645980>
- Rojas B. (2014). Investigación cualitativa, fundamentos y praxis, Caracas: FEDUPEL.
- Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2019). Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB, Quito, Ecuador.
- Serrano, J. (1998). El papel del maestro en la Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Iberoamericana de Educación, Educación, Lenguas, Cultura*, 17, 91-102.
- Valiente, T., y Küper, W. (1998). Pueblos indígenas y educación, un proyecto de educación bilingüe intercultural en el Ecuador, (1990 – 1993), Ediciones Abya Yala, Quito, Ecuador.