

CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Análisis y nuevos retos

Alexandra Martínez Flores
Sebastián Granda

Ecuador - UPS



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. 90 AÑOS



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
SALESIANA
ECUADOR

Curso de Formación Ciudadana Intercultural en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe

Análisis y nuevos retos

**Alexandra Martínez Flores
Sebastián Granda**

Ecuador - UPSE



Ciudadanía intercultural. Experiencias educativas con pueblos indígenas en América Latina.

Curso de formación ciudadanía intercultural en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Análisis y retos.

Proyecto Educación Ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza

Auspiciado por la Fundación Ford

Coordinadores:

Alexandra Martínez Flores

Sebastián Granda

Unidad de Postgrados

Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador

© Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Plaza Francia 1164, Lima 1

feditor@pucp.edu.pe

www.pucp.edu.pe/publicaciones/

© Red Internacional de Estudios Interculturales – RIDEI, 2007

ridei@pucp.edu.pe

www.pucp.edu.pe/invest/ridei/

Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2007-00832

ISBN O.C.: 978-9972-42-790-9

ISBN: 978-9972-42-796-1

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
1. INTRODUCCIÓN	13
1.1. Contexto donde se realizó el trabajo	16
2. BREVE HISTORIA DEL PAC	17
3. LA SISTEMATIZACIÓN DEL PAC: RESULTADOS Y RETOS	18
3.1. Resultados de la investigación	20
4. EL CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL	21
4.1. La planificación	21
4.2. El desarrollo de los cursos en Latacunga y Otavalo	22
4.3. Opiniones de los y las estudiantes sobre el curso	32
5. CONCLUSIONES	37
6. BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXOS	42

PRESENTACIÓN

El proyecto *Educación ciudadana intercultural para pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza* (RIDEI) se inició el año 2004 en cuatro países de nuestro continente: Bolivia, México, Nicaragua y Perú. Posteriormente, en el 2006, se incorporaron Ecuador y Brasil. Se trata de un proyecto de alcance regional que responde a la necesidad de construir ciudadanías indígenas interculturales en contextos pluriculturales y asimétricos como los nuestros.

El proyecto empezó con una fase de investigaciones que nos permitió elaborar simultáneamente estados de la cuestión en torno de las diferentes percepciones y discursos que existían en cada uno de estos países sobre la interculturalidad y la ciudadanía. Asimismo, se hicieron estudios socio-antropológicos exploratorios sobre las variadas y diversas modalidades de exclusión y discriminación -explícitas o soslayadas- que existen en nuestro continente y que bloquean el ejercicio pleno de la ciudadanía por parte de las personas que pertenecen a los pueblos indígenas.

Estas investigaciones y estudios nos permitieron desarrollar un debate serio e informado sobre las diversas maneras de entender la interculturalidad y la ciudadanía, con la finalidad de disponer de mayores elementos de juicio para iniciar la elaboración de materiales educativos pertinentes en educación ciudadana intercultural para líderes indígenas. El poder contrastar las diversas maneras de entender la interculturalidad y la ciudadanía en nuestros países nos permitió identificar nuestras diferencias y percatarnos de “cómo la propia noción de líder y las de ciudadanía e interculturalidad, al margen de las similitudes continentales que podían existir, estaban fuertemente marcadas por las características sociohistóricas particulares de los contextos específicos en los que cada experiencia se llevaba a cabo”.¹ Aprendimos, en otras palabras, que lo que es válido en Bolivia no tiene por qué serlo en México, Nicaragua o Perú y viceversa, y que, sin embargo, tenemos mucho que aprender los unos de los otros.

Esta constatación posibilitó definitivamente el intercambio libre de experiencias e ideas, y nos permitió organizar y realizar, con mayores

¹ Machaca, Guido y Luis Enrique López. *El fortalecimiento de liderazgos indígenas para la gestión de la educación intercultural bilingüe en Bolivia*. Lima: RIDEI, 2007, p. 37.

elementos de juicio, durante todo el año 2005, talleres de inter-aprendizaje sobre ciudadanía intercultural entre líderes reales y/o potenciales de nuestros pueblos indígenas, y estudiantes y profesores de las universidades concernidas. Estos talleres fueron espacios privilegiados de investigación-acción. Espacios de intercomprensión mutua que nos permitieron, desde los saberes previos de los participantes, construir los contenidos temáticos de los materiales de educación ciudadana intercultural que se han desarrollado en cada país. El proceso ha sido complejo y no siempre hemos logrado nuestros objetivos. Es muy difícil, cuando no imposible, abandonar el lugar de enunciación en el que nos encontramos y dejar de atribuir al otro, concepciones y sentimientos que nos pertenecen. El “otro” habitualmente es una construcción nuestra. ¿Cómo revertir esto? ¿Cómo abrirse a la alteridad cultural, a los saberes de los otros, a sus formas de razonamiento?

El libro que presentamos a continuación es resultado de la sistematización y análisis crítico de los talleres de inter-aprendizaje que se llevaron a cabo con líderes tseltales, tsotsiles y ch’oles en México; dirigentes quechuas, aimaras, guarayos y afrodescendientes, entre otros, en Bolivia; profesores kiwchas y mestizos en Ecuador; dirigentes asháninkas y quechuas en Perú; líderes y profesores makuxi y wapichana en Brasil; y líderes miskitos, ramas, garifunas, creoles y mestizos en Nicaragua.

Estas sistematizaciones, a su vez, nos han permitido construir las metodologías y los contenidos de los materiales sobre educación ciudadana intercultural que cada equipo nacional ha desarrollado. La experiencia mexicana de metodología inductiva intercultural es ilustrativa al respecto. Es preciso reconocer que “en todos los casos, la ida y vuelta entre la oralidad y la escritura, y entre la lengua indígena y el español, abrieron el camino de la intercomprensión y el aprendizaje intercultural.”² El “interaprendizaje” entre educadores indígenas bilingües y facilitadores no indígenas monolingües se logró “a partir de la producción de escritos libres, historias, mapas y dibujos que motivan en los educadores la evocación y el recuerdo de situaciones de la vida real, vía el uso de los lenguajes gráfico, plástico, oral, gestual y narrativo.”³ De manera paralela, en los talleres con los asháninkas de la selva central peruana se evidenció con suma claridad cómo “la recuperación de

² Bertely, María. *Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe en los Altos, la región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas*. Lima: RIDEI, 2007, p. 31.

³ *Ibid.*, p. 32.

saberes previos y la socialización de contenidos a partir de la dramatización de sus propias experiencias permitieron un mayor acercamiento entre los participantes y los contenidos.”⁴ En ambos casos, pues, ha sido incorporando en el proceso educativo los diversos lenguajes y las formas culturales propias de elaboración de lo vivido que el aprendizaje intercultural se hizo posible.

A lo largo de los talleres realizados simultáneamente en los países concernidos, los aprendizajes que hemos logrado son incontables. Hemos aprendido así que la interculturalidad como ideal “choca con la cruda realidad de nuestros países, en los cuales existe una relación de dominación política y cultural de grupos de poder sobre los pueblos indígenas y las comunidades étnicas minoritarias.”⁵ Este es un rasgo común en todos los países latinoamericanos. Hemos aprendido también que, por ello, la interculturalidad ha empezado a entenderse “no solamente como la aceptación de la alteridad o la convivencia armónica entre diferentes”,⁶ sino como un proyecto político, a saber, como el acceder al poder, y, sobre todo, como saber compartirlo. El discurso de la interculturalidad en América Latina no plantea un ideal sin asidero en la realidad. Interculturalidad significa, en muchos lugares de nuestro continente, comprarse el pleito de la discriminación y el racismo. Significa asumir –desde la educación formal y no formal– la tarea de deconstruir las relaciones de discriminación para generar espacios de reconocimiento.⁷

Hemos aprendido también que “la ciudadanía entendida como la pertenencia colectiva al Estado y, simultánea y complementariamente, a un grupo sociocultural específico, es una noción que demandan diversos pueblos indígenas.”⁸ Que “el proceso de revitalización y fortalecimiento cultural, o de intraculturalidad, se realiza mejor cuando los sujetos se encuentran con los otros culturalmente diferentes.”⁹ Que la construcción de ciudadanía intercultural es “un proceso de participación activa” que presupone y contribuye a la ampliación de las oportunidades reales de la gente. La pobreza cercena los derechos básicos de las personas, impide

⁴ Mujica, Luis, Santiago Alfaro y Pilar Chinchayán. *Sistematizaciones de las experiencias andinas y amazónicas de intercambio educativo en ciudadanía y liderazgo intercultural*. Lima: RIDEI, 2007, p. 35.

⁵ Castillo, Claribel y Guillermo Mc Lean. *Sistematización de buenas prácticas en materia de Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contexto de pobreza*. Lima: RIDEI, 2007, p. 23.

⁶ Machaca Guido y Luis Enrique López. *Op. cit.*, p. 41

⁷ Esta definición de interculturalidad la ha propuesto acertadamente el antropólogo Luis Mujica.

⁸ *Ibid.*, p. 40.

⁹ *Ibid.*, p. 36.

el ejercicio de la ciudadanía legalmente reconocida. Una ciudadanía intercultural bien entendida debe, por ello, “atender los aspectos que limitan las oportunidades para mejorar las condiciones de vida, [...] entre los que están el empobrecimiento [...] y el deterioro del medio ambiente y los recursos naturales debido a una sobre-explotación que origina mayores niveles de pobreza.”¹⁰ La construcción de ciudadanía intercultural no se limita, pues, al reconocimiento y a la valoración de las diferentes culturas, pues, para que esta valoración sea una realidad tangible, es necesario que los injustamente discriminados “participen como ciudadanos en la construcción de la sociedad, interviniendo en los espacios de decisión.”¹¹

Hemos aprendido que la educación en derechos humanos para pueblos indígenas demanda un cambio de paradigma, que las categorías y las taxonomías que están a la base de la educación ciudadana clásica son culturalmente etnocéntricas y que, por lo mismo, no poseen legitimidad intercultural. Hemos aprendido desde la práctica que el peso que se le da en la concepción clásica a los derechos individuales en desmedro de los derechos colectivos es expresión directa del individualismo ilustrado; que debemos lograr expresar, en los contenidos de nuestros materiales educativos, que los derechos individuales sin los derechos colectivos son una formalidad vacía de contenido y que los derechos colectivos sin los derechos individuales pierden su razón de ser.

Hemos aprendido, también, que hay muchas maneras de elaborar las experiencias y de procesar lo vivido; que hay muchas formas válidas de concebir la dignidad humana y que estas concepciones no siempre se tematizan en el lenguaje de los derechos. Además, este trabajo nos ha enseñado que la naturaleza también tiene derechos y que, por tal razón, los derechos no tienen por qué limitarse a los humanos.

En una palabra, hemos aprendido que, si queremos disponer de una concepción no etnocéntrica de los derechos humanos, capaz de ser legitimada culturalmente por una diversidad de culturas, debemos deconstruir nuestra manera de entenderlos a la luz de las concepciones que al respecto poseen nuestras culturas originarias. Reconstruir y renovar nuestra concepción de los derechos desde la recuperación de los saberes previos de la gente. Eso es lo que hemos intentado desde un inicio, pues sabemos que solo de esa

¹⁰ Castillo, Claribel y Guillermo Mc Lean. Op cit., 24.

¹¹ Mujica, Luis, Santiago Alfaro y Pilar Chinchayán. Op cit., p. 18.

manera la educación ciudadana se convierte en una experiencia con sentido. Es tornándose permeable a las culturas como la educación ciudadana puede convertirse en una experiencia significativa.

En esta línea, hemos aprendido que una educación en derechos culturalmente pertinente no puede ser de corte intelectualista. Sin embargo, con frecuencia, hemos partido del supuesto de que “a mayor y mejor conocimiento de los derechos colectivos, hay más posibilidades de ejercer la ciudadanía intercultural. Esta asociación entre conocimiento, ejercicio y eficacia de los derechos es muy común en los trabajos de capacitación sobre derechos.”¹² Esto es un error, pues la educación en derechos es también y, sobre todo, una educación de la sensibilidad. El conocimiento no es de por sí eficaz. Para serlo debe estar integrado a los afectos e incorporado en la identidad de las personas como parte suya. Por ello, el punto de partida de la educación en derechos para pueblos indígenas es el fortalecimiento de la propia identidad, es decir, de la identidad personal, familiar y comunitaria, pues, es sobre ella que se construye la identidad ciudadana y no al revés. Para que las personas sometidas a un proceso de violencia simbólica y de discriminación sistemática puedan auto-reconocerse como ciudadanos con derechos inalienables y como sujetos con capacidad de agencia, deben empezar por fortalecer sus identidades propias.

Para que la educación ciudadana adquiera sentido para nuestros pueblos indígenas debe renovarse en términos de contenidos y en términos de didácticas y metodologías de enseñanza-aprendizaje. En estos menesteres no basta la buena fe. Se necesita, sobre todo, voluntad sostenida y capacidad de escucha. Es necesario abrirse a los saberes de los otros, dejar de aferrarse a los saberes propios, por más universales que nos parezcan. Pero sobre todo, es muy importante dejarse cuestionar por los saberes de los otros. Ese es el comienzo de la interculturalidad auténtica.

Fidel Tubino

¹² Martínez, Alexandra y Sebastián Granda. *El curso de formación ciudadana intercultural en el programa de educación intercultural bilingüe. Análisis y nuevos retos*. Lima: RIDEI, 2007, p. 21.

1. INTRODUCCIÓN

En septiembre de 2005, la Universidad Politécnica Salesiana (Quito) se vinculó a la fase III del proyecto *Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza*, liderado por la Pontificia Universidad Católica del Perú. La propuesta fue que organizáramos la planificación y aplicación de un curso de formación ciudadana intercultural para grupos indígenas.

Nosotros aceptamos el reto y pensamos que lo más adecuado era insertar el curso en la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. Para llevar a cabo esto, era indispensable evaluar de qué manera la carrera había contribuido a la formación de ciudadanías interculturales. Es así como el proyecto de Ecuador en su primera fase tuvo tres etapas: a) la evaluación del PAC¹; b) la discusión y diseño de un curso específico; y c) la aplicación del curso en dos de las sedes del PAC, Latacunga y Otavalo. El objetivo de este artículo es dar cuenta y analizar los resultados obtenidos durante toda esta experiencia.

El problema propuesto por el proyecto interregional fue la constatación de que “existen brechas de inteligibilidad” entre los distintos discursos y conceptos acerca de la interculturalidad y la ciudadanía, forjados por los diversos actores sociales como el Estado, las ONG, las organizaciones indígenas, las instituciones públicas y la comunidad académica. Esta situación se torna difícil en tanto no permite proponer, de manera unificada, alternativas educativas para el desarrollo de las capacidades de los pueblos indígenas y de los dirigentes en torno a la defensa de los derechos (RIDEI 2005). Así, la propuesta general del proyecto fue observar cómo los pueblos indígenas pensaban la ciudadanía intercultural y, a partir de esto, producir insumos metodológicos y materiales educativos tendientes a fortalecer el ejercicio de los derechos consignados en la mayor parte de las constituciones de los países latinoamericanos.

Se pensó que el segundo objetivo del proyecto, es decir, “producir insumos metodológicos, contenidos y materiales educativos para la formación ciudadana intercultural de los pueblos indígenas” (RIDEI, 2005) contribuiría

¹ Esta carrera al inicio se denominó Programa Académico Cotopaxi (PAC) y hasta hoy se lo conoce con ese nombre. En este artículo utilizaremos indistintamente Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe o PAC.

a mejorar las capacidades de los y las líderes indígenas en el manejo de los derechos consignados en la mayoría de Constituciones latinoamericanas.

Esta brecha en el desarrollo de nuestras Constituciones respecto a los derechos colectivos y la implementación y ejercicio de la democracia es problemática. Por ejemplo, en Ecuador, a pesar de las múltiples negociaciones y protestas indígenas, la democracia de la que participamos se fundamenta, en términos de Quijano (2003), en una igualdad jurídico-política de individuos desiguales. Una democracia, producto del colonialismo, en la cual “se produce la idea de igualdad, autonomía y libertad de los individuos, y al mismo tiempo, la negación radical de esas calidades a los individuos pertenecientes a las razas inferiores” (Quijano 2003: 55).

Según la UNESCO, los países, al desarrollar una política cultural, deben considerar dos aspectos complementarios de la cultura: a) la cultura entendida como un derecho y b) la cultura como desarrollo (Nivón 2004). Para lograr entender a la cultura como derecho, necesitamos aceptar que los avances en la legislación, la reglamentación y en las políticas son parciales si se mantiene intocada nuestra subjetividad e identidad. (Martínez 2006:4). En cuanto a la cultura como desarrollo, es imprescindible reconocer la importancia de la globalización en la conformación de las identidades. Según García Canclini (2005), el mayor riesgo actual no es “la imposición de una única cultura homogénea sino que sólo encuentren lugar las diferencias comercializables y que la gestión cada vez más concentrada de mercados, empobrezca las opciones de los públicos y su diálogo con los creadores” (2005: 3).

El trabajo realizado dentro del proyecto apuntó a ayudar a fomentar la cultura como derecho. Desde esta perspectiva la pregunta eje de este texto es: ¿el curso de ciudadanía intercultural ha promovido, entre los y las estudiantes del PAC, el conocimiento, la reivindicación y el ejercicio de los derechos colectivos?

En el transcurso del proyecto de la RIDEI se ha discutido mucho y se ha producido no menos sobre lo que se puede entender por ciudadanía intercultural. Fidel Tubino, en su trabajo *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*, plantea que en el mundo globalizado y de resurgimiento étnico en el cual nos debatimos existen cada vez más discursos sobre la interculturalidad. Sostiene lo siguiente:

La interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse. No es una categoría teórica, es una propuesta ética. Más que una idea, es una actitud, una manera de ser

necesaria en el mundo paradójicamente más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo más incomunicado interculturalmente (Tubino s/a: 3).

Este autor, en el trabajo citado, propone un “interculturalismo crítico” entendido como “un proyecto ético-político, de transformación sustantiva, en democracia, del marco general implícito que origina las inequidades económicas y culturales” (Tubino s/a: 8). Siguiendo a Fraser (1997) explica que se trata de una tarea intelectual donde se defienda “únicamente a aquellas versiones de la política cultural de la diferencia que puedan combinarse con la política social de la igualdad” (Tubino, s/a: 7).

Para este análisis, otro aspecto clave es entender la relación entre interculturalidad y Estado. Mucho se ha trabajado sobre esto (Ansión 1994; Kimlycka 2002; Fuller 2003 y 2004; Tubino s/a y 2004), aquí retomaremos algunas ideas propuestas por Norma Fuller (2004). Según esta autora, la propuesta intercultural para un Estado implica implantar una “política de subalterización y descolonización” y siguiendo a Tubino (2003) propone que los Estados deben llegar a ser “espacios institucionales que promuevan la deliberación intercultural y el reconocimiento a la diversidad” (Fuller 2004: 5).

Retomando la pregunta planteada para este artículo, acerca de si el curso de ciudadanía intercultural ha logrado promover el conocimiento, la reivindicación y el ejercicio de los derechos colectivos proponemos que un curso sobre ciudadanía intercultural debe apuntar a cambios en las prácticas y en la ética de las personas. Esto implica dos movimientos: un proceso de descolonización del cuerpo, es decir, una reflexión sobre las identidades y subjetividades como personas, familias y pueblos; y un conocimiento del discurso de los derechos colectivos y de la manera en que se puede llegar a exigir su concreción.

Este artículo consta de cinco partes. La primera es una introducción; la segunda es un breve resumen de lo que actualmente es la carrera de Educación Intercultural Bilingüe antes denominada Programa Académico Cotopaxi (PAC); en la tercera, se ofrece el análisis de los resultados de la investigación en torno a la formación de ciudadanía intercultural en el PAC; la experiencia de la puesta en marcha del curso de formación ciudadana intercultural aparece en la cuarta parte, donde contamos cómo se planificó, cómo se desarrolló y cuáles han sido los principales logros a la luz de las evaluaciones realizadas por las y los estudiantes y por nosotros como coordinadores de la experiencia; finalmente, en la quinta sección, concluimos con reflexiones sobre las posibilidades que cursos como el ejecutado ofrecen a los estudiantes del PAC.

1.1. Contexto donde se realizó el trabajo

El trabajo de sistematización de la experiencia del PAC y los cursos de ciudadanía intercultural los ejecutamos en dos sedes del programa: Latacunga y Otavalo, ambas ciudades intermedias pertenecientes a las provincias de Cotopaxi e Imbabura. La primera se encuentra ubicada al sur de Quito, la capital del Ecuador. Cuenta con una población de 349.540 habitantes (Frente Social), de la cual, el 24,8% es indígena (kichwa) (León 2001). Actualmente, la prefectura de la provincia está en manos de un indígena, el licenciado César Umajinga. La segunda, Imbabura, se encuentra al norte de Quito. Cuenta con una población de 344.044 habitantes (SIISE) y el 25,8% de ella es indígena (kichwa) (León 2001).

En dos cantones de Imbabura las alcaldías se encuentran controladas por indígenas: Auki Tituaña en Cotacachi, y Alberto Conejo en Otavalo. Tanto en Cotopaxi como en Imbabura, los niveles de pobreza son extremadamente altos, aunque en la primera la situación es alarmante. De acuerdo a los datos del último censo, el 58,2 % de la población de Imbabura y el 75,9 % de la de Cotopaxi viven en condiciones de pobreza (Frente Social).



2. BREVE HISTORIA DEL PAC

En 1988 se oficializa la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y se crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. En 1989, en el cantón Zumbahua (provincia de Cotopaxi), las iniciativas llevadas a cabo desde mediados de la década de 1970 por las comunidades salesiana y de monjas Lauritas, se institucionalizan y toman el nombre de Sistema de Escuelas Indígenas Cotopaxi (SEIC). Este sistema contaba con 23 centros de educación preescolar, 46 escuelas indígenas y un colegio indígena de modalidad semipresencial. En 1990, cambia de nombre y se designa Sistema de Educación Experimental Intercultural Cotopaxi (SEEIC) (Reyes 2006: 14-15).

En 1995, luego de conversaciones entre los directivos del SEEIC y el Instituto Superior Salesiano de Quito, se propone crear una extensión de la Universidad Politécnica Salesiana en Zumbahua y el Consejo Superior de la UPS reconoce la carrera de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (Reyes 2006: 14-15). Esta primera etapa, denominada *Universidad en el páramo*, estuvo muy vinculada a la formación de grupos de base, al fortalecimiento de los liderazgos indígenas, sobre todo en la zona de Zumbahua, y a cubrir las necesidades de formación generadas por el colegio para indígenas.² En 2002, los directivos de la universidad deciden trasladar el programa a la capital de la provincia, Latacunga, con la finalidad de ampliar la cobertura, mejorar la calidad académica y atender las demandas de otras zonas puesto que en Zumbahua, la educación se restringía a los estudiantes de las zonas aledañas (Reyes 2006: 21-22).

Al año siguiente de este cambio, en 2003, se inaugura el programa en Otavalo y en los últimos años se ha abierto en tres lugares más: Cayambe (provincia de Pichincha), Wasak'entza (provincia de Morona Santiago) y Simiatug (provincia de Bolívar). En los últimos cuatro años, el programa ha sido objeto de múltiples cambios, concomitantes con las transformaciones que se han llevado a cabo en la Universidad.

² Sobre la historia del PAC pueden revisarse trabajos como los de Darwin Reyes (2006): asimismo, un análisis atinado del proyecto puede encontrarse en José Yáñez (2006a) y, para una visión crítica de la educación, se puede revisar el trabajo de José Sánchez Parga (2005).

3. La sistematización del PAC: resultados y retos

En el mes de noviembre de 2005 iniciamos el proyecto en Ecuador con el análisis de la experiencia acumulada en el PAC sobre formación ciudadana intercultural. Decidimos sistematizar la experiencia del PAC fundamentalmente por tres razones:

- a) Es el programa más antiguo de la Universidad en el tema EIB.
- b) En este programa universitario se forman docentes de EIB que, al mismo tiempo, son líderes de organizaciones de base.
- c) Necesitábamos comprender cuál había sido el avance en torno a la ciudadanía intercultural en el PAC para poder incorporar allí nuestro curso.

Para realizar la investigación, pedimos colaboración al Dr. José Yáñez del Pozo, un antropólogo experto en el tema de interculturalidad y, en particular, en EIB, profesor de la Maestría de Antropología y Cultura de la UPS. Sobre su trabajo existe un importante producto.³

En este sentido, se plantearon dos objetivos para la investigación:

- f) Evaluar el impacto que la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe ha tenido en el campo de la formación ciudadana intercultural.
- g) Producir información útil para el diseño de las actividades educativas a desarrollarse y para la elaboración de los materiales de formación.

Y la pregunta que guió la investigación fue la siguiente ¿Cómo ha aportado la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe para que los y las profesores(as) indígenas conozcan, ejerzan y reivindiquen sus derechos individuales y colectivos?

A medio camino, nos dimos cuenta de que debíamos ampliar la pregunta, pues se consideró necesario indagar no sólo sobre si el programa había contribuido al conocimiento y reivindicación de los derechos; era importante saber si el programa constituía una experiencia de educación

³ José Yáñez del Pozo (2006) *Estados multiculturales y ciudadanías plurales e interculturales: reflexiones a partir del Programa Académico Cotopaxi*. Informe de investigación. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.

diferenciada acorde con las características socioeconómicas y culturales de la población indígena. En otras palabras, la idea era también investigar si el PAC contribuía al cumplimiento de uno de los derechos fundamentales de la población indígena: el derecho a una educación diferenciada.

La metodología empleada por José Yáñez partió del siguiente presupuesto:

El principal punto de partida para el análisis sobre ciudadanía era y es el grado de satisfacción que cada uno tiene consigo mismo, con los otros similares y con los otros diferentes. Luego, y de acuerdo con el planteamiento de Kymlicka, nos interesaba descubrir el grado de conciencia que los estudiantes tienen sobre el Estado en general y sobre el poder político concretado en cada localidad, así como los avances que, en esta mismo tema, se han producido en los últimos años (Yáñez 2006: 9).

Para la recolección de información, se utilizaron métodos como el análisis de textos (documentos producidos desde la licenciatura, revisión de las tesis); entrevistas a la directora, a los y las profesores(as) y a los y las estudiantes del programa; y grupos focales con estudiantes de las dos sedes. En Latacunga se realizó un grupo focal con 13 estudiantes de ambos géneros, blancos, mestizos e indígenas. En Otavalo se realizó un grupo focal con 22 estudiantes del programa: indígenas y mestizos, mujeres y hombres. Partiendo de la idea de que la ciudadanía se construye en la relación de los individuos y colectividades con el Estado, para el desarrollo de los grupos focales, se utilizaron cuatro preguntas guías:

- ¿Cómo se sienten ustedes, como personas y pueblos indígenas, en la relación que mantienen con el Estado ecuatoriano, entendido éste no solamente como el gobierno central sino como el ejercicio de la actividad pública en las provincias, los cantones, las parroquias y en otras instancias de poder público?
- ¿Cuáles consideran ustedes que han sido los principales avances que los pueblos indígenas han conseguido en su relación con el Estado y la sociedad ecuatorianos en los varios niveles de la vida pública?
- ¿Cuáles serían las características de un Estado ecuatoriano ideal, dadas las diferencias étnicas con las que cuenta nuestro país?
- ¿De qué manera el PAC ha contribuido a tomar conciencia de todos estos elementos?

3. 1. Resultados de la investigación

Esta investigación llegó a valiosas conclusiones respecto del Programa de Educación Intercultural Bilingüe y su incidencia en el ámbito de la formación ciudadana intercultural. Aquí únicamente referiremos aquellas que nos ayudaron directamente a diseñar el curso de Formación Ciudadana Intercultural.

- El programa de Educación Intercultural Bilingüe responde parcialmente a los intereses y características de la población indígena. La propuesta actual está más preocupada por la formación técnico-pedagógica y, por lo tanto, no da mucha importancia a las particularidades culturales de sus educandos. Posiblemente esta situación se debe a que en estos últimos años, el programa se ha distanciado de las comunidades y las organizaciones, y, más bien, ha entrado en un proceso de institucionalización universitaria.
- A pesar de que el programa considera como uno de sus objetivos centrales la formación para el ejercicio de los derechos indígenas, no contempla ninguna materia relacionada con los derechos colectivos y el tema de la ciudadanía. En efecto, los docentes del programa, en su gran mayoría, desconocen el tema de los derechos colectivos y, por ende, no incluyen su discusión en las clases. Apenas dos profesores introducen el tema de los derechos y los articulan a las clases en las que están involucrados (Yáñez 2006: 44).
- Los estudiantes tienen un alto nivel de conciencia de su diferencia, su situación de exclusión por parte del Estado, así como de los logros y avances del movimiento indígena. Los estudiantes reconocen la necesidad de organizarse, la importancia de exigir se cumplan sus demandas, la importancia de participar en la política de y, sobre todo, en algunas instancias de poder. Además tienen mucha claridad sobre las características que debería tener un Estado que acoja la diversidad cultural (Yáñez 2006: 37-38).

Luego de la sistematización nos dimos cuenta de la importancia de fomentar entre los y las estudiantes del PAC una discusión sobre el tema de la ciudadanía intercultural; también estuvimos seguros de que la reflexión sobre el tema de ciudadanía y derechos era de gran utilidad para los estudiantes, pues les aportaría elementos de argumentación claves para su trabajo en las organizaciones y en el ámbito de las escuelas y colegios.

4. EL CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL

Como se expresó en páginas anteriores, uno de los objetivos de sistematizar la experiencia de la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe era evaluar su impacto en el campo de la formación ciudadana intercultural y, a partir de esto, producir información útil para el diseño de las actividades educativas a desarrollarse y para la elaboración de los materiales de formación”.

En esta parte del artículo reflexionaremos sobre la planificación, puesta en marcha y evaluación del curso de *Formación ciudadana intercultural*, llevado a cabo entre los meses de abril y junio de 2006 en las ciudades de Latacunga y Otavalo.

Con el trabajo de José Yáñez (2006), empezamos a discutir cuál es el problema que podría dar origen al curso y qué tipo de currículo deberíamos ejecutar teniendo en cuenta que los estudiantes son profesores de escuela y colegio que cursan una licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe.

Para la organización del curso planteamos como problema la constatación de que si bien los y las estudiantes del PAC tienen claridad sobre su situación y sobre el contexto social y económico en el que viven, en su retórica no han incorporado elementos teóricos acerca de la ciudadanía y los derechos colectivos. Esta ausencia les impide interpretar desde otras perspectivas, su experiencia de vida y organizar la defensa de sus intereses y derechos.

4.1. La planificación

Una vez determinado el problema discutimos sobre quiénes serían los y las destinatarios de los cursos y decidimos que estarían orientados a profesores(as) y estudiantes del Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS; directores(as) y asesores(as) de las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe; y a líderes y lideresas, así como a asesores(as) de organizaciones locales.

Esta decisión de ampliar la oferta a personas que no solamente fueran estudiantes de la Universidad Salesiana se debió al interés manifestado por algunos líderes de base de Cotopaxi y de las Direcciones Provinciales de

Educación Bilingüe. Así, la modalidad también cambió: se decidió hacer un curso abierto, de tercer nivel, donde los y las estudiantes podrían obtener un diploma de participación o de aprobación, previa entrega de tareas y evaluación. Es decir, planificamos un curso de formación donde la parte académica tuviera mucha fuerza. Esta determinación también nos dio pautas para elegir el tipo de docentes que queríamos. Propusimos como docentes al doctor José Yáñez, al doctor Luis Montaluza y al maestro Darwin Reyes, todos con conocida experiencia en el tema de interculturalidad y educación intercultural bilingüe.

Luego de tomadas estas decisiones, se definieron el objetivo general y los objetivos específicos, y se esbozó un contenido. En una reunión con los posibles maestros se discutió y pulió la estructura del curso. Como se observa en el Anexo 1, el curso tuvo como objetivo “promover el conocimiento, la reivindicación y el ejercicio de los derechos colectivos de los pueblos indígenas en sus respectivos lugares de trabajo”. Hubo aquí un implícito: a mayor y mejor conocimiento de los derechos colectivos, más posibilidades de ejercer la ciudadanía intercultural, en tanto eran capaces de apropiarse y usar un discurso legitimado por el Estado.⁴

Los módulos respondieron directamente al objetivo general y, como se observa en el mismo Anexo 1, el primero estuvo destinado a discutir el significado y alcance del Estado multicultural y lo que significaba la ciudadanía intercultural; en el segundo, se analizaban las posibilidades y límites que presenta el ejercicio de los derechos colectivos reconocidos en la Constitución ecuatoriana y los convenios internacionales; y el tercero estuvo dedicado a discutir los derechos educativos de los pueblos indígenas.

Cada módulo fue planificado para que durara 16 horas de asistencia presencial distribuidas en un sábado y un domingo en que los estudiantes del PAC no acuden a las clases regulares. En total el curso tuvo una duración de 48 horas de asistencia presencial y de 32 horas destinadas a trabajo individual.

4.2. El desarrollo de los cursos en Latacunga y Otavalo

En esta parte relataremos el desarrollo del curso en cada uno de los módulos. Estableceremos diferencias entre Latacunga y Otavalo, cuando esto sea pertinente.

⁴ Sobre este tema se discutirá en la cuarta parte de este documento.

Tanto en Latacunga como en Otavalo, se realizó al inicio del curso una pequeña inauguración donde se explicó el origen del curso, los objetivos generales y, además se adelantó que estaríamos los dos coordinadores como observadores participantes a lo largo de todo el trabajo.

Al curso de Otavalo asistieron 36 personas, 21 eran indígenas y 15 mestizos y hubo un porcentaje similar de mujeres y hombres. En Latacunga, asistieron 18 personas (3 mestizos) e igual número de mujeres y hombres.

Módulo 1: Estado, ciudadanía e interculturalidad

Este módulo fue impartido por José Yáñez. Al iniciar el curso de dos días el profesor explicó cuál sería la organización y cuáles los objetivos.

Los objetivos de este módulo fueron:

- Analizar cómo la discriminación étnica ha influido en su vida personal y colectiva.
- Reconocer que, por su condición de indígenas, son frente al Estado y la sociedad ecuatoriana ciudadanos de segunda clase.
- Valorar el papel del movimiento indígena en el reconocimiento de los derechos colectivos por parte del Estado Ecuatoriano y los Organismos Internacionales.

Estos objetivos se resolvieron en tres ejercicios que ocuparon la mañana y la tarde de un sábado y la mañana de un domingo. Los temas trabajados fueron los siguientes:

1. ¿Quiénes somos, cómo nos sentimos, cómo nos ven otros? Autorreflexión sobre las lealtades personales, familiares y del pueblo.
2. Evaluación de la relación establecida entre el Estado ecuatoriano, la sociedad nacional y los pueblos indígenas.
3. Análisis de la última Constitución Política del Ecuador (1998)

El primer tema se trabajó a partir de la presentación de los y las participantes. El doctor Yáñez tuvo la habilidad de preguntar a cada persona por el origen de sus apellidos, la mayoría de los cuales tenía procedencia kichwa, luego averiguaba cómo se sentían llevando estos apellidos.

Esta primera sesión, que en Latacunga y Otavalo duró toda la mañana del día sábado, fue un buen detonante para el inicio de todo el curso. Los y las estudiantes tomaron consciencia de la importancia de trabajar lo personal si se quería entender la interculturalidad. Sin embargo, y como veremos en algunos ejemplos de intervenciones, la manera en que asumieron el reto de posicionarse frente a su identidad fue distinta en Latacunga y en Otavalo. Revisemos algunos testimonios:

En Latacunga, la gente se interesó más por profundizar en el origen de sus apellidos y la influencia que éstos tenían en su vida. También se notó que los mestizos no tenían problema en asumir sus raíces indígenas.

Los Baños son de Angamarca y los Yanchapanta no sé. Yo con mi familia soy feliz, mi mamita es analfabeta, mi padre sabe leer y escribir, somos 10 hermanos, todos somos educados, soy de Angamarca y soy profesora. Me hubiera gustado ser Yanchapaxi. Los Yanchapanta son muy peleones (Joaquina Baños Yanchapanta).

Mi apellido aparece en España, por el país Vasco. Arias no sé dónde venga, es común en la provincia. Mis abuelos vienen de Cuenca, estoy conforme con mis nombres y con lo que yo soy. Los mestizos no tenemos mucha historia. Estoy orgulloso de la familia que tengo, jamás me faltó nada pero nunca me sobró. Todos pudimos estudiar [...]. Me considero mestizo pero sí me gustaría profundizar más sobre quién soy. (Raúl Fernando Ramón Arias).

En Otavalo se notó más conflicto con la identidad en aquellas personas que tenían apellidos indígenas y españoles, también se percibió una tensión entre el considerarse o no indígena y tener amistades mestizas o ser mestizo(a) y trabajar en contextos indígenas.

Yo soy Joaquín Matías Morales Lamberla. Pienso que para conocerse a uno mismo toca investigar. La raíz de la identidad está en el apellido. Vengo del pueblo Otavalo y del pueblo Natabuela. Vengo de los Angos. [¿Pero usted se llama Morales, qué piensa de eso?] Un apellido extranjero, no conozco nada de eso.

Yo soy María Camuendo. Soy una indígena aculturada. [¿Qué significa esto?] Uso alguna ropa occidental. Tengo

además una familia muy numerosa. Soy orgullosa de mi mamá. Mi mamá ha tenido que hacer de mamá y papá. Yo soy soltera. Me siento bien con amigas mestizas. Tengo más amigas mestizas que indígenas.

Estela Vicuña. Vengo de la comunidad de San Juan de Irunguillo. Mi familia somos indígenas. Mis abuelitos son de Manabí,⁵ mis otros abuelitos son indígenas. Mi papá habla kichwa sólo cuando está tomado. Yo me casé con un indígena y me separé. [¿Cree que influyó el que su esposo era más indígena que usted?] Él era racista. Él sabía más cosas de esa cultura que yo. Él sabía que yo venía de una familia indígena y me quería cambiar de vestimenta, pero a mi papi no le gustaba.

El profesor cerró esta sesión con una reflexión sobre cómo el modelo de ser persona estaba influido por prejuicios raciales y cómo esto tenía gran influencia en nuestra vida y en la satisfacción y valoración de nosotros mismos(as). “En una sociedad como la nuestra, sometida a largos años y siglos de alienación, de negación, de alejamiento de lo más propio y cercano, la construcción de un tipo diferente de ciudadanía pasa necesariamente por un proceso de autoaceptación y aceptación de otros” (Yáñez 2006 b: 3). También resaltó la importancia de considerar un “nosotritos”, es decir la pertenencia a un grupo más pequeño conformado por la familia y un “nosotros” que correspondía al pueblo o nacionalidad.

Durante las tardes de los días sábados se trabajó el tema de *Ciudadanía, Estado y pueblos indígenas*. Aquí, primero se analizó el concepto de ciudadanía y luego se discutió en grupos las siguientes preguntas: a) ¿Cuál es el problema y cuáles son los avances en la relación entre el Estado ecuatoriano a nivel nacional y los pueblos indígenas?; b) ¿Cuál es el problema y cuáles son los avances en la relación entre el Estado a nivel local y regional, y los pueblos indígenas?; c) ¿Cuál es el problema y cuáles son los avances en la relación entre la sociedad general y local, y los pueblos indígenas?

Estas discusiones grupales permitieron al profesor plantear la idea de que, al hablar de ciudadanía, se está indagando por la relación entre Estado, sociedad, pueblos e individuos. Las reflexiones más importantes que afloraron en Latacunga fueron:

⁵ Manabí es una provincia situada en la costa ecuatoriana. Usualmente la gente supone que los habitantes de la costa no tienen raíces indígenas.

- Hay una débil participación de los pueblos indígenas.
- El Estado no atiende a la agricultura.
- Hay un avance de la pobreza.
- Hay miedo del indígena hacia la cultura mestiza y blanca.
- Falta un aglutinamiento organizativo.
- El Estado tiene un poder centralizado.

En el caso de Otavalo algunos puntos fueron semejantes y otros divergentes:

- No hay acuerdo entre la dirigencia de los pueblos indígenas y el Estado.
- El Estado no ha sido abierto al aprendizaje del kichwa.
- El Estado no solventa las necesidades básicas de cada pueblo.
- No hay apoyo a la agricultura.
- El Estado no da la apertura para que se respalde la medicina indígena.
- Hay racismo por parte de la sociedad mestiza.

En la mañana del día domingo, se retomó lo visto el día sábado. Se trabajó en grupos para responder a preguntas específicas sobre las lecturas encomendadas y se presentaron los resultados de esos trabajos; también se reflexionó sobre los principales avances para la obtención de una ciudadanía intercultural en el Ecuador. En plenaria se concluyó que los principales avances han sido la modificación de la Constitución Política del Ecuador, el reconocimiento de la educación intercultural bilingüe; las propuestas del movimiento indígena a todo el país; y el reconocimiento de ciertos derechos.

Este primer módulo terminó con la recapitulación de las ideas generales que más se fijaron. Se resaltó la importancia de tener un concepto de ciudadanía, la importancia de la descolonización ideológica y del autoreconocimiento y la autovaloración como pasos para lograr una nueva ciudadanía.

De la ejecución del primer módulo pudimos extraer algunas lecciones:

- Apesar de que estuvieron convocadas personas de otras instituciones y de que ellas mismas quisieron participar, el número mayor de asistentes fueron estudiantes del PAC de los cursos más avanzados.
- La composición del curso de Otavalo y en menor medida de Latacunga, en donde hubo alumnos y alumnas mestizas e indígenas, propició un ambiente intercultural.

- Fue un acierto haber contratado como profesor a una persona como José Yánez quien, además de tener muchos méritos académicos conoce bien el kichwa y tiene un claro compromiso político. Esto reforzó la idea de que la interculturalidad era algo que iba más allá de trabajar con indígenas.
- La estrategia de iniciar la reflexión sobre la ciudadanía a partir de la experiencia de conformidad consigo mismo(a), con la familia y con el pueblo resultó un elemento clave. De acuerdo con José Yánez esto permitió mostrar “que la matriz cultural europea siempre ha planteado al hombre blanco como el único modelo de ser persona, con mucho énfasis en el individuo y en la familia, y que la matriz cultural indígena, por el contrario, ha privilegiado la pertenencia a un pueblo. Tenemos ya dos referentes en medio de los cuales se construyen las lealtades y las identidades” (2006b: 3)
- Otro aspecto muy importante fue la posibilidad y necesidad que tuvieron todas las personas de posicionarse como indígenas o mestizos en una discusión sobre ciudadanía. Esto les ayudó también a tomar consciencia de que la ciudadanía no implicaba igualdad étnica ni de clase. Es decir, se mostró que para ser ciudadano no era necesario renunciar a ser indígena.
- Aunque no con claridad, el profesor propuso un nuevo concepto de ciudadanía “En este sentido, la ciudadanía, en el contexto de la relación que se establece entre los individuos, los pueblos y el Estado, es el disfrute de varios derechos” (Yánez 2006: 12).
- El trabajo con el yo, el “nosotritos” y el pueblo fue una importante entrada para analizar cómo poder construir un nuevo tipo de ciudadanía. Sin embargo, si este ejercicio no es bien llevado, fácilmente puede caer en la exotización o en el esencialismo, dos formas de negar la historia.
- Aunque la relación con el Estado y con los gobiernos locales fue objeto de análisis, el profesor no realizó un cierre que permitiera hacer visible exactamente en qué consistía esta relación cuando se habla de ciudadanía.

Módulo 2: Pueblos indígenas y derechos colectivos

Este módulo fue dictado por el doctor Luis Montaluisa. Al iniciar el curso de dos días el profesor explicó cuál sería la organización y cuáles serían los objetivos del trabajo.

Los objetivos de este módulo fueron:

- Analizar el concepto de derechos humanos y de derechos colectivos.
- Analizar qué derechos colectivos están presentes en el Ecuador.
- Estudiar los logros y limitaciones que tiene la aplicación de los derechos colectivos en el Ecuador.

Los temas trabajados fueron los siguientes:

1. Revisión de los derechos colectivos: lengua, conocimientos, territorio.
2. Lectura colectiva del artículo del mismo profesor *Nuestros conocimientos y el plan del Estado* y revisión de la historia de los pueblos indígenas.
3. Revisión de los problemas que los pueblos indígenas han tenido al tratar de aplicar los derechos colectivos.

En este módulo el profesor optó por charlas magistrales. Tuvo la ventaja de que las personas participantes admiraban mucho los conocimientos que un indígena como él tiene respecto de la lengua, la historia universal, ecuatoriana e indígena y los derechos. Cada una de las charlas impartidas estuvo sustentada en relatos sacados de su experiencia como académico y líder del movimiento indígena. Se enfatizó aquí sobre la importancia de reconocer que, en el Ecuador, convivíamos con dos tipos de pensamiento, uno occidental y otro ancestral de los pueblos indígenas. En la tarde del sábado, se repasó algunos de los derechos colectivos reconocidos a nivel internacional y en la Constitución ecuatoriana. Se trabajó por grupos, cada uno de los cuales se dedicó a analizar uno de los derechos.

En la mañana del domingo se hizo una revisión de la aplicación de estos derechos y de las dificultades que existían para poderlos concretar en las luchas cotidianas de los pueblos indígenas.

Al analizar la puesta en marcha del segundo módulo, encontramos algunos aspectos valiosos y otros que pueden ser mejorados:

- La gente después del primer encuentro quedó muy motivada por el tipo de clase que se dio. En esta ocasión, tanto a Latacunga como a Otavalo, llegaron las mismas personas asistentes.

- Fue una gran oportunidad el contar con un profesor indígena con reconocimiento y grandes calificaciones. Esto permitió que los y las estudiantes participen en las charlas sin forzar nada, que ellos se sientan reflejados en lo que el doctor Montaluisa decía.
- El distinto lugar de enunciación del profesor (como intelectual indígena) permitió que los y las estudiantes enriquecieran sus puntos de vista sobre la interculturalidad. De hecho, Luis Montaluisa pudo criticar de manera más frontal algunas acciones de las organizaciones indígenas, pudo también expresar cómo él mismo había sido, en algunas ocasiones, sujeto de discriminación y había tenido dificultades en ejercer su ciudadanía.
- La importancia que dio al análisis de la historia del país y de los grupos indígenas fue muy enriquecedora para los estudiantes del PAC que no tienen amplios conocimientos sobre esto.
- La diferente metodología (énfasis en charlas magistrales) permitió también entrenar a los estudiantes y valorar cada una de las formas de aproximación al conocimiento.
- La reacción de la audiencia frente al doctor Montaluisa fue, por lo general, de adhesión y admiración.
- Los temas tratados en algunos casos fueron complejos y se dio poco tiempo para la discusión. Un buen ejemplo de esto fue el debate sobre derechos colectivos y, en particular, la reflexión sobre los derechos de propiedad intelectual y biodiversidad.

Módulo 3: Pueblos indígenas y derechos educativos

Este módulo fue impartido por Darwin Reyes.⁶ Al iniciar el curso de dos días, el profesor se presentó y dio detalles de su vida. Se reconoció como mestizo, dijo que era de un sector rural y explicó dónde trabajaba y lo que estudió.

Los objetivos y el contenido del curso fueron anunciados al inicio de los dos días de trabajo.

- Analizar los derechos educativos de los pueblos indígenas.
- Discutir el marco legal y los fundamentos teóricos de la EIB.
- Examinar los logros, limitaciones y retos de la EIB.

⁶ Darwin Reyes es profesor en la licenciatura de Educación Intercultural Bilingüe y, por lo tanto, era el único profesor con quien algunas personas participantes habían tenido contacto antes.

Estos objetivos se resolvieron con cuatro actividades: primero, una reflexión sobre el papel del movimiento indígena y las mujeres en la elaboración de la Constitución ecuatoriana vigente; segundo, una redacción y lectura de un texto sobre la historia educativa de cada uno de los presentes. En la tarde del sábado se realizó un análisis de la Constitución en lo concerniente a educación. Y, en la mañana del domingo, se realizó un trabajo en grupo sobre las limitaciones y logros de la EIB.

Al iniciar la primera exposición, tanto en Latacunga como en Otavalo, resaltó la importancia de la participación. Explicó que esta práctica es de crucial importancia en la vida escolar. Explicó que, generalmente, la participación de los estudiantes es selectiva y no participativa. Además propuso que, al final del día, todos y todas deberían haber hablado, al menos, una vez. Esta reflexión impactó mucho en los y las estudiantes quienes se esforzaron por intervenir.

El primer trabajo fue la lectura de los artículos que constan en la Ley de Educación. Cada una de las personas participantes leyó alguna parte. Luego se hizo una reflexión sobre si se han cumplido o no estos artículos de la Ley.

En la segunda parte se pidió realizar un trabajo individual en el que cada una de las personas cuente su historia educativa. Algunas personas tuvieron paciencia para escribir y otras únicamente expusieron de manera oral. Veamos algunos testimonios de Otavalo:

Mi historia es algo triste, yo vengo de una comunidad muy alejada. En mi comunidad no había escuela. El problema fue cuando crecí y tuve que ir a la escuela del pueblo. Allí llegué y el profesor empezó a leer en español, yo no entendía nada de lo que me decían, no conocía a nadie (Galo Perugachi).

En la escuela del campo yo estudié más abiertamente. No había allí cerramientos grandes ni grandes puertas y los niños podíamos salir a coger moras y a jugar con los animales (Lucho Amaguaña).

Luego de estas exposiciones, el profesor pidió a cada uno un análisis sobre qué derechos se habían violado en las experiencias vividas. En la segunda parte, se discutió en grupos el marco legal y los fundamentos teóricos de la EIB. Luego de las conclusiones, el

profesor propuso la discusión del Convenio 169 de la OIT. El análisis del convenio, tanto en Latacunga como en Otavalo, derivó en un debate sobre los idiomas oficiales para toda la educación ecuatoriana. La mayor parte de las personas afirmó que lo importante sería que todos recibieran clases al menos en kichwa y castellano.

La actividad tercera, que se llevó a cabo el día domingo, empezó en ambas ciudades con la lectura colectiva de uno de los textos seleccionados por el docente. Este artículo causó algunas dificultades de comprensión pero mucho interés. El profesor fue explicando, a partir de lo dicho por las personas participantes, poco a poco, algunas de las partes más difíciles.

Luego de este ejercicio se realizó un trabajo en grupo en el cual las personas debían, a partir de ubicar un problema relacionado con los derechos en educación, planificar un proyecto que resolviera el problema. Aquí algunos de los grupos se entusiasmaron y plantearon temas sencillos pero muy prácticos dentro de sus escuelas. Por ejemplo:

- a) Promover el que los estudiantes de los colegios rurales sean veedores para que ciertas leyes que tienen relación con la educación se cumplan en las comunidades.
- b) Organizar talleres con profesores y profesoras de EIB para que puedan socializar lo aprendido en este curso.
- c) Proponer talleres de socialización de las leyes indígenas dentro de las organizaciones de base existentes.
- d) Pedir a los radios locales que difundan las leyes que benefician a los indígenas.

La ejecución del módulo tres nos dio muchas pistas interesantes para elaborar los módulos sobre ciudadanía intercultural:⁷

- La manera respetuosa en la que el profesor se acercó siempre a los estudiantes, a pesar de la impaciencia de algunos, fue un elemento clave para establecer un clima de empatía muy alto.
- La metodología utilizada por el maestro Darwin Reyes, de ayudar a que los y las estudiantes construyan y pulan sus puntos de vista permitió que ellos se esfuercen.

⁷ La última parte del Proyecto en su tercera fase contempla la elaboración de módulos de capacitación en el tema de Ciudadanía Intercultural y Derechos Colectivos.

- La historia educativa resultó un recurso importante para revelar cómo el racismo y la inexistencia de una práctica como ciudadanos(as) interculturales podría afectar la vida de las personas.
- La elaboración de un proyecto educativo para ponerlo en práctica en un lugar de trabajo resultó un tema muy interesante que los motivó, les permitió enfocarse en un problema determinado y soltar la imaginación para poder proponer algo.
- Las lecturas, aunque fueron pertinentes para los temas tratados, resultaron complejas sobre todo por el vocabulario especializado que utilizaban, por la excesiva referencia a textos que los y las estudiantes no conocían y por el énfasis en el análisis del contexto histórico del Ecuador que no es muy manejado por los y las estudiantes.

4.3. Opiniones de los y las estudiantes sobre el curso

Como se dijo en la introducción, los estudiantes, además de realizar una evaluación cuantitativa del curso, también estuvieron dispuestos a dar una hora de su tiempo para juzgarlo de manera cualitativa. Al final del curso se repartieron las dos evaluaciones. La cuantitativa que es utilizada para evaluaciones a docentes en la UPS y la cualitativa que elaboramos especialmente para este curso. Como consta en el Anexo 3, la segunda evaluación tocó aspectos relacionados con la motivación para matricularse en el curso, la apreciación sobre los temas y la metodología, los sentimientos que provocó la participación en estos eventos y las recomendaciones para mejorar el curso.

La evaluación cuantitativa

Los docentes fueron muy bien evaluados, obtuvieron un promedio de 4,48/5 en Latacunga y de 4,29/5 en Otavalo. Como se aprecia en el Anexo 2, lo más relevante tiene que ver con la satisfacción que tienen las personas sobre el conocimiento de los docentes, sobre el método utilizado y sobre los materiales de lectura, aquí los puntajes son altos en los tres profesores.

La evaluación cualitativa

De la sistematización de las respuestas dadas por las 30 personas que evaluaron en Otavalo y las 12 personas de Latacunga, hemos extraído

algunos puntos que resultan claves para responder a la pregunta planteada al inicio de este artículo.

El primer aspecto es el interés de las personas por conocer. Al responder a la pregunta: ¿Por qué decidió participar en este curso? Los estudiantes manifestaron que su interés era no sólo ampliar sus conocimientos sino también profundizarlos.

- Necesitaba conocimientos sobre lo qué es la cultura indígena (Otavalo).
- Necesitaba conocimientos para promover la transformación y el cambio (Otavalo).
- Es importante apoyarse en leyes para no dejarse dominar (Otavalo).
- Para entender sobre lo qué es la ciudadanía intercultural (Latacunga).
- Para fortalecer mis convicciones respecto a la educación intercultural (Latacunga).
- Para prepararme como maestra (Latacunga).

Este aprendizaje es visto como útil no solamente para poder impartir sus clases y mejorar su desempeño docente. Ayuda también a mejorar la vida familiar, a empoderarse y aprender a hablar, para mejorar las relaciones con los vecinos y con la gente de la comunidad.

Aquí algunas respuestas de las personas de Latacunga y Otavalo.

- Ayuda este aprendizaje porque se constituye en una herramienta personal (Latacunga).
- Nos permite plantear derechos como indígenas (Latacunga).
- Nos ayuda a exigir los derechos al Estado (Latacunga).
- Nos sirve para educar de otra manera a los hijos (Otavalo).
- Nos ayuda a valorar y respetar a la gente como es (Otavalo).
- Me permite conocer y analizar cómo ha sido mi vida (Otavalo).
- Mejora la forma de ver la vida (Otavalo).

El segundo aspecto, relevante para nuestra investigación, fue analizar cuáles temas les habían interesado más a los asistentes y cuáles debían trabajarse con más profundidad. La mayor parte de personas respondieron que fueron interesantes todos los temas. Sin embargo, destacaron como los más relevantes el estudio de los derechos colectivos y educativos. En menor medida, la gente pidió reforzar los tópicos de ciudadanía,

pues comentaron que eran difíciles y que debía dedicarse más tiempo a esto. Aquí algunos ejemplos de las opiniones más recurrentes.

- Derechos colectivos, entenderlos y poder enseñarlos (Otavalo).
- Ciudadanía y Estado (Otavalo).
- Constitución e interculturalidad (Otavalo).
- Derechos educativos (Latacunga).
- Derecho a la tierra (Latacunga).
- Derechos colectivos (Latacunga).

Como se observa, las demandas de profundización son distintas y posiblemente esto se deba a la composición del grupo de Latacunga y Otavalo. En Latacunga la mayoría son profesores y profesoras EIB que comparten la vida rural con sus estudiantes y que necesitan conocer más profundamente sobre derechos a la tierra y a la educación. En Otavalo, la discusión sobre ciudadanía y Estado fue lo que más llamó la atención. Actualmente, la gente de Otavalo y Cotacachi está inmersa en una dinámica política donde el ejercicio de la ciudadanía desde su propia cultura es una prioridad.

Un tercer aspecto es el metodológico. Las personas resaltaron como puntos positivos de la metodología el respeto a los participantes por parte de los profesores, los trabajos en grupo, las posibilidades que se ofreció para hablar en público, las lecturas de artículos, la solvencia de los profesores.

- Las lecturas me gustaron todas (Latacunga).
- El respeto a nuestras opiniones (Latacunga).
- Tratar de manera específica los derechos educativos (Latacunga).
- Hablar sobre nuestras historias (Latacunga).
- Las excelentes exposiciones de los profesores (Otavalo).
- El trato con confianza nos dio seguridad (Otavalo).
- La sinceridad y posicionamiento de los profesores (Otavalo).
- Las estrategias usadas para comprender los temas (Otavalo).
- Los trabajos en grupo y las discusiones (Otavalo).

Entre los aspectos negativos se resaltó la falta de tiempo para profundizar algunos temas, la necesidad de explicar mejor ciertos tópicos, la ausencia de videos o materiales gráficos y la poca retroalimentación por parte de los docentes. A continuación, podemos ver algunas opiniones:

- Es necesario tener más tiempo para discutir (Latacunga).
- Es necesario ampliar más los temas (Latacunga).

- Usar más materiales, videos y folletos (Latacunga).
- Facilitar recursos audiovisuales para el aprendizaje (Otavalo).
- No siempre se les entendió a los profesores (Otavalo).
- Permanecer sentados mucho tiempo (Otavalo).

Preguntamos, además, si en el curso debían estar mestizos e indígenas y no hubo ninguna respuesta que se opusiera a esta posibilidad. Opinaron, en su mayoría, que, si se trataba de un curso sobre interculturalidad y si queríamos cambiar la sociedad, esto era imprescindible.

Otra cuestión interesante para nosotros era saber su interés por incorporar de manera formal un curso sobre ciudadanía intercultural en el currículo del PAC. Aquí, todas las personas respondieron que era imprescindible, porque veían como la única forma de difundir a otros estos conocimientos. Aquí algunas respuestas sobre esta última pregunta:

- Sí, porque todos los docentes deben estar preparados (Otavalo).
- No sólo a todo el PAC sino a todo el sistema educativo EIB (Otavalo).
- No sólo el PAC sino a los colegios (Latacunga).
- Se debe ampliar a las comunidades (Latacunga).

Un último aspecto clave de esta evaluación, que tiene relación directa con la hipótesis de este artículo es la pregunta: ¿Se siente usted en capacidad de transmitir a sus estudiantes y/o colegas de trabajo alguno o varios de los temas discutidos en el curso? Es interesante primero resaltar que la capacidad fue entendida en dos sentidos si como lo estipula el diccionario de la RAE,⁸ es decir, como la “aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo”, y como la voluntad para realizar el trabajo de difusión.

En el primer sentido algunas personas, sobre todo de Otavalo, dijeron que podrían trabajar el tema de los derechos colectivos y de conocimientos tradicionales; en Latacunga, algunos asistentes expresaron que podrían replicar el tema de derechos educativos. En dos casos, se sintieron en capacidad para trabajar el tema de ciudadanía e interculturalidad.

- No todos los temas, sólo derechos educativos (Otavalo).
- Podría hacer trabajos con estudiantes sobre derechos colectivos (Otavalo).

⁸ Real Academia de la Lengua Española.

- Sí, podría hablar de derechos colectivos con mi familia, en mi negocio (Latacunga).
- Sí, podría trabajar los derechos en mi comunidad (Latacunga).
- Sí, podría dar lo de la Constitución (Latacunga).

En el segundo sentido, de la voluntad para todos, reconocían como un deber replicar los conocimientos.

- Sí, quisiera dar estos temas (Latacunga).
- Sí, me gustaría dar estos temas pero necesito más entrenamiento (Latacunga).
- Sí, debería ser un compromiso de todos los que asistimos (Latacunga).
- Sí, me gustaría explicar los derechos educativos, pero sólo de manera informal (Otavalo).
- Podría hacer algo en mi comunidad (Otavalo).

En definitiva, la gente, luego del curso, siente que tiene algunas destrezas pero, en general, no se sienten seguros ni con la suficiente capacitación para impartir cursos regulares sobre derechos colectivos o ciudadanía intercultural.

5. CONCLUSIONES

En estas conclusiones, además de responder a la pregunta planteada al inicio de este artículo, nos interesa discutir algunas lecciones aprendidas durante la experiencia de organizar y registrar el *Curso de ciudadanía intercultural* en la carrera de Educación Intercultural Bilingüe.

El objetivo de este documento fue analizar hasta qué punto el curso había contribuido a promover el conocimiento, la reivindicación y el ejercicio de los derechos colectivos. A lo largo de estas páginas, hemos visto que los y las estudiantes reconocen haber incorporado nuevos conocimientos sobre derechos colectivos, especialmente los derechos educativos; además, encuentran que el curso les permitió darse cuenta de la importancia de reivindicarlos. Por otro lado, el curso les llevó a espacios subjetivos donde pudieron reflexionar y valorar sus propias identidades. Sin embargo, consideramos que un curso con estas características no ofrece ni los conocimientos ni las destrezas necesarias para reivindicar y defender sus derechos. Ello debido a que, en la práctica cotidiana, la defensa de los derechos al territorio, a la biodiversidad y a la propiedad intelectual, entre otro, implica interactuar con actores sociales poderosos como el Estado, las petroleras, las madereras, etc.

Las lecciones aprendidas fueron múltiples. Aquí, reflexionaremos sobre aquéllas que nos fueron de utilidad para la formulación de los módulos de educación en ciudadanía intercultural.

Primero, como lo anunciamos en páginas anteriores, la programación del curso partió de un supuesto implícito: a mayor y mejor conocimiento de los derechos colectivos, más posibilidades de ejercer la ciudadanía intercultural. Esta asociación entre conocimiento, ejercicio y eficacia de los derechos es muy común en los trabajos de capacitación sobre derechos (IIDH 1999) y ha sido poco cuestionada y analizada. Bárbara Truffin (2006), sostiene que la puesta en práctica de los derechos indígenas debe entenderse en el marco global desde donde se han difundido y en las configuraciones específicas del derecho formal y la cultura local. Además cómo es comprendida la ineffectividad del derecho en la región kichwa de Santa Clara.

Como falta de poder y sentimiento de amenaza, de indefección y de abuso. Esto se explicaría por la falta de control que tiene 'la gente' sobre un registro simbólico manejado por los dirigentes, a quienes se les podría acusar de no querer 'pasarlo'. La imagen de la enseñanza y de la socialización de los derechos asocia el abuso con el acceso deficiente al conocimiento (Truffin 2006: 17).

En definitiva, la idea de que los derechos deben ser “enseñados” y “aprendidos” para garantizar un mínimo ejercicio de la ciudadanía debe ser analizada mirando no solamente lo que se enseña, sino también quiénes son los portadores de este conocimiento y de qué manera éstos se revisten de un poder simbólico y cultural, y, con ello, contribuyen, como dice Truffin, a reforzar el poder de ciertos actores que pueden identificar y confiscar el poder del Estado (Truffin 2006: 18) y a disminuir las posibilidades de ejercicio de los derechos de otros.

Segundo, la discusión de los derechos y de la ciudadanía debe darse, no como una abstracción ni como un recuento de una historia de logros. Más bien, debe ser un análisis centrado en las potencialidades, las ambigüedades y las fallas (Truffin 2006: 18); también debe analizarse de qué manera, en la práctica, se concreta el ejercicio de esos derechos. Por ejemplo, cómo en el caso de las luchas por el territorio o por los recursos no sólo está en juego si los indígenas y afroamericanos conocen las leyes y convenios sino también los poderes que ejercen otros actores como el Estado (en sus distintas formas), las grandes compañías, los políticos y los dirigentes. Es decir, analizar la estructura de poder que siempre está detrás del ejercicio del derecho y mostrar, en la medida de lo posible, que la agencia de los hombres y las mujeres es un elemento clave para la transformación de los grupos y del Estado, tal como sostiene Rubenstein (2005) para el caso de los Shuar.⁹

Un tercer aspecto relacionado, es resaltar la importancia de partir del conocimiento y de la experiencia previa que las personas tienen en su ejercicio de la ciudadanía intercultural. Como se observó en el curso, las personas, al evocar su historia, piensan y sienten que vivieron experiencias de injusticia y de discriminación; sus relatos tienen gran fuerza emotiva y

⁹ “Mientras que la Federación Shuar reproduce la forma y las funciones del Estado, la territorialidad de la identidad shuar es fundamental, no sólo para la formación del Estado ecuatoriano. Si esto es así, al mismo tiempo que los shuar se convertían en grupo étnico, también se convertían en ciudadanos ecuatorianos” (Rubenstein, 2005:45).

política pero, en muchas ocasiones, les hace falta argumentos legales que refuercen sus posiciones.

Un cuarto aspecto es la centralidad que tiene partir del grado de satisfacción consigo mismo, con la familia y con la comunidad. Como lo mostró Yáñez (2006b), si bien los y las estudiantes del PAC habían discutido el significado de ser indígena, no se reconocía la importancia de valorar su persona como un elemento clave para constituirse en ciudadanos interculturales. Más bien el color de la piel y el apellido indígena eran elementos que los ponían en continuo riesgo de sufrir discriminación y racismo, y, por lo tanto, eran muchas veces atributos rechazados. Centrar la discusión en la persona y en la familia podría ayudar a mostrar de qué manera nuestra concepción del cuerpo, de la belleza y de lo que es una familia está impregnada por una experiencia histórica de colonialismo; también puede permitir evidenciar que la experiencia subjetiva de vivir la discriminación es un paso para posicionarse o, en términos de Haraway (1991), una forma de adquirir un punto de vista, que, si bien no produce objetividad (al estilo de la ciencia positivista), si ayuda a tener una posición crítica, un nuevo tipo de objetividad. (Haraway 1991, citada por Weedon 1999:149).

6. BIBLIOGRAFÍA

Ansión, Juan. 1994. "La interculturalidad como proyecto moderno". *Páginas*, Nro. 129. Lima.

_____. 2004. "La interculturalidad. Una propuesta polémica". Conferencia dictada en Seminario interdisciplinario *El Perú desde una perspectiva mundial*. Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 21 de octubre de 2004.

Frente Social. *Sistema de indicadores sociales del Ecuador*. <http://www.frentesocial.gov.ec/siise/siise.htm> (fecha de acceso: noviembre 21, 2006).

Fuller, Norma. 2003. "Ciudadanía intercultural: ¿proyecto o utopía?". *Quehacer* Nro. 137. Lima.

García Canclini, Néstor. 2005. "Todos tienen cultura: ¿Quiénes pueden desarrollarla?" Conferencia para el seminario sobre cultura y desarrollo en el Banco Interamericano de desarrollo. Washington, 24 de febrero de 2005.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 2003. *Campaña educativa sobre Derechos Humanos y Derechos indígenas*. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Kymlicka, Will. 2002. "Estados multiculturales y ciudadanos interculturales". Ponencia presentada en el Quinto Congreso Latinoamericano de EIB. Lima.

León, Mauricio. 2001. "Etnicidad y exclusión en Ecuador: una mirada a partir del censo de población de 2001". *Iconos*. Revista de Ciencias Sociales. Num. 17. Quito.

Martínez, Alexandra. 2006. "Comentarios a la ponencia de Fernando García" *Seminario Cultura y Política Exterior*. Plan Nacional de Política Exterior 2006-2020 Quito, 30-03-2006.

Montaluisa, Luis. 2006. *Nuqanchip Yachai*. Quito: DINEIB-PUSEIB.

Nivón, Eduardo. 2004. "Malestar en la cultura. Conflictos en la política cultural mexicana reciente". *Pensar Iberoamérica*, Revista de Cultura. No 7, septiembre-diciembre, 2004. Fuente: <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/>

Quijano, Anibal. 2003. "Notas sobre raza y democracia en los países andinos". *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol 9, N°1. Fuente: <http://168.96.200.17/ar/libros/venezuela/rvecs/>

Reyes, Darwin. 2006. *La construcción de la interculturalidad desde las políticas educativas en la experiencia del sistema de formación docente en el Programa Académico Cotopaxi, de la Universidad Politécnica Salesiana*. Tesis para a la obtención de magíster en Educación con mención en Educación Intercultural. Universidad Politécnica Salesiana.

RIDEI. 2005. *Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contexto de pobreza*. Fase 3. Proyecto presentado a la Fundación Ford por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Humanidades.

Rubenstein, Steven. 2005. “La conversión de los Shuar”. *Iconos*. Revista de Ciencias Sociales. Num.22. Quito.

Sánchez, José. 2005. *Educación indígena en Cotopaxi. Avances políticos y deudas pedagógicas*. Quito: CAAP-PRODECO- SEIC.

Tubino, Fidel. s/a. *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*.

_____. 2004. “El interculturalismo latinoamericano y los Estados nacionales”. Artículo presentado en el Foro Latinoamericano sobre interculturalidad, ciudadanía y educación. Cuéztalán, México, noviembre 2004.

Truffin, Bárbara. 2006. “Los derechos de los pueblos indígenas en acción: una perspectiva interpretativa sobre la (in)eficacia jurídica en la Amazonía Ecuatoriana”. Ponencia presentada en el Tercer Encuentro de Estudios Ecuatorianos (LASA).

Weedon, Chris. 1999. *Feminism, Theory and the Politics of Difference*. Oxford: Blackwell Publishers.

Yáñez, José. 2006a. “Estados multiculturales y ciudadanías plurales e interculturales: reflexiones a partir de la experiencia de la experiencia del Programa Académico Cotopaxi-UPS-Ecuador”. Informe de la investigación realizada en el marco del Proyecto *Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza*. Ecuador.

_____. 2006b. *Estado, ciudadanía e interculturalidad*. Sistematización del módulo proyecto *Estado, ciudadanía en Interculturalidad*, presentado para el *Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza*. Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1

LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA le invita a participar en el CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL

1. *Objetivo:*

Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de:

Promover el conocimiento, la reivindicación y el ejercicio de los derechos colectivos de los pueblos indígenas en sus respectivos lugares de trabajo: instituciones educativas, organizaciones sociales, instancias del Estado, etc.

2. *Estructura:*

El curso contempla tres módulos:

Módulo 1: Estado, ciudadanía e interculturalidad

Objetivo:

Al finalizar el módulo los estudiantes estarán en capacidad de discutir el significado y alcance político del “Estado multicultural” y la “ciudadanía intercultural”.

Contenidos:

Interculturalidad
Estado multicultural
Ciudadanía intercultural

Módulo 2: Pueblos indígenas y derechos colectivos

Objetivo:

Al finalizar el módulo los estudiantes estarán en capacidad de proponer estrategias para ejercer los derechos colectivos reconocidos en la Constitución Política del Ecuador y en los convenios internacionales.

Contenidos:

Los derechos humanos y los derechos colectivos
Derechos colectivos reconocidos a nivel internacional (OIT, etc.) y en la Constitución Política del Ecuador.
Aplicación de los derechos colectivos en el Ecuador: logros, limitaciones y retos.

Módulo 3: Pueblos indígenas y derechos educativos

Objetivo:

Al finalizar el módulo los estudiantes estarán en capacidad de defender los derechos educativos de los pueblos indígenas reconocidos en la Constitución ecuatoriana y en los convenios internacionales.

Contenidos:

Derechos educativos de los pueblos indígenas
La EIB: marco legal y fundamentos teóricos
Desarrollo de la EIB en el Ecuador: logros, limitaciones y retos

3. *Destinatarios:*

Profesores y estudiantes del Programa de Licenciatura de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS.
Profesores de escuelas y colegios de la Jurisdicción Intercultural Bilingüe y Jurisdicción Hispana.
Directores y asesores de las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe.
Líderes de organizaciones sociales.

4. **Modalidad:**

Cada módulo tendrá una duración de dos semanas y contempla un encuentro presencial de 13 horas y trabajo dirigido programado para 10 horas.

Los encuentros presenciales se llevarán a cabo en fines de semana (todo el sábado y la mitad del domingo) y al inicio de cada uno de los módulos. Luego del encuentro presencial los estudiantes deberán desarrollar los trabajos planificados por los docentes y entregarlos al final de la segunda semana.

5. **Profesores:**

Dr. José Yáñez del Pozo (módulo 1)

Dr. Luis Montaluisa (módulo 2)

Mstr. Darwin Reyes (módulo 3)

6. **Lugar:**

Los encuentros presenciales se desarrollarán en Otavalo y Latacunga, en las instalaciones del Programa Académico Cotopaxi.

7. **Fechas:**

Otavalo:

Módulo 1: 29 y 30 de abril de 2006

Módulo 2: 13 y 14 de mayo

Módulo 3: 10 y 11 de junio

Latacunga:

Módulo 1: 6 y 7 de mayo de 2006

Módulo 2: 20 y 21 de mayo

Módulo 3: 3 y 4 de junio

Cupo máximo: 25 estudiantes

Auspicia: Fundación Ford

El curso no tiene costo. Los estudiantes que aprueben el curso recibirán un certificado de aprobación.

Anexo 2

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL

Formato de evaluación del desempeño docente

Módulo: _____
Docente: _____
Fecha: _____

Sr./ta estudiante:

Esta encuesta es anónima. Para evaluar al docente marque una sola x por pregunta, utilizando la siguiente escala:

- 5 = Totalmente de acuerdo
- 4 = De acuerdo
- 3 = Parcialmente de acuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 1 = Totalmente en desacuerdo

Sesiones presenciales realizadas en las dos fases					
Criterios	5	4	3	2	1
Módulos					
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso					
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas					
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada					
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio					
5. El docente ha cumplido con el horario previsto					
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados					

7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado					
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo					
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible					
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado					

Resultados de la Evaluación del Desempeño Docente

Módulo: Estado, ciudadanía e interculturalidad

Docente: Dr. José Yáñez del Pozo

Sede: Latacunga

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,5
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,33
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	4,16
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4,08
5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4,41
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,58
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	4,41
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,58
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,41
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	4,16
Promedio Total	4,36

Sede: Otavalo

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,37
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,2
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	4,17
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4,2
5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4,51
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,62
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	4,48
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,37
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,31
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	4,37
Promedio Total	4,36

Resultados de la Evaluación del Desempeño Docente

Módulo: Derechos colectivos y pueblos indígenas

Docente: Dr. Luis Montaluisa

Sede: Latacunga

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,38
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,23
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	3,84
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4

Ciudadanía intercultural. Experiencias educativas con pueblos indígenas en América Latina

5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,07
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	3,92
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,3
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,07
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	3,92
Promedio Total	4,07

Sede: Otavalo

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,65
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,34
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	4,17
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4,27
5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4,58
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,58
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	4,48
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,41
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,41
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	4,24
Promedio Total	4,41

Resultados de la Evaluación del Desempeño Docente

Módulo: Derechos educativo y pueblos indígenas

Docente: Mstr. Darwin Reyes

Sede: Latacunga

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,53
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,46
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	4,38
4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4,38
5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4,61
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,46
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	4,38
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,46
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,46
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	4,3
Promedio Total	4,44

Sede: Otavalo

Criterios	Puntaje sobre 5
Módulos	
1. Los contenidos tratados en el módulo guardan correspondencia con el objetivo general del curso	4,72
2. La extensión y distribución de los contenidos del módulo han sido correctas	4,65
3. La forma de evaluación utilizada es adecuada	4,62

Ciudadanía intercultural. Experiencias educativas con pueblos indígenas en américa latina

4. El nivel de exigencia del módulo ha sido satisfactorio	4,48
5. El docente ha cumplido con el horario previsto	4,93
6. El docente ha demostrado tener conocimiento de los temas tratados	4,93
7. El método utilizado por el docente ha sido adecuado	4,75
8. Las lecturas seleccionadas guardan correspondencia con los objetivos y contenidos del módulo	4,65
9. El material de lectura ha sido claro y comprensible	4,58
10. El nivel de exigencia de las lecturas es adecuado	4,68
Promedio Total	4,69

Anexo 3

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA CURSO DE FORMACIÓN CIUDADANA INTERCULTURAL

Formato de evaluación del curso

¿Por qué decidió participar en el Curso de Formación Ciudadana Intercultural?

¿Cuáles temas del curso son los que más le interesaron?, ¿por qué?

¿Cuáles temas del curso le parecieron los más difíciles?, ¿por qué?

Indique al menos 2 aspectos que le gustaron de la metodología utilizada por los profesores y 2 aspectos que no le gustaron.

¿Los temas que se discutieron en el curso le sirven para su trabajo?, ¿por qué?

¿Los temas que se discutieron en el curso, le sirven para la vida diaria?, ¿por qué?

¿Cuáles temas deberían ser más desarrollados?, ¿por qué?

¿Qué recomendaría para mejorar el curso: a nivel de contenidos, metodología, y otros aspectos?

¿Se siente usted en capacidad de transmitir a sus estudiantes y/o colegas de trabajo alguno o varios de los temas discutidos en el curso?, ¿cuáles, por ejemplo?

¿Cómo se sintió durante el curso? Explique, por favor.

¿En el curso deberían participar indígenas y mestizos?, ¿por qué?

¿Este curso debería pasar a formar parte del plan de estudios del PAC?, ¿por qué?

ISBN 9972-42-796-X



9 789972 427961

*Proyecto educación ciudadana intercultural para
pueblos indígenas de América Latina en contexto de pobreza.*