



# Primera Convención Internacional de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi

memoria



© MICC – DIPEIB-C – IEE  
Quito – Ecuador, 2008

**Primera Convención Internacional  
de Educación Intercultural Bilingüe  
de Cotopaxi: Memoria**

**Autores:**

Margarita Victoria Gómez, María Gorete,  
Edgar Guashca, P. Xavier Herrán, Jorge  
Herrera, Amable Hurtado, Luis Montaluisa,  
Mariano Morocho, Carlos Poveda, Galo  
Ramón, José Sánchez Parga, Rocío Sotelo,  
Ileana Soto, Ángel Tibán

**Transcripción de ponencias:**

José Atupaña

**Edición:**

María Belén Cevallos  
Javier Rodríguez S.

**Diseño:**

Verónica Ávila / Activa

**Fotografías:**

José Atupaña, Ángel Bonilla, Ana María  
Larrea, Fernando Ruiz, Archivo Activa

**Auspiciantes:**

Unión Europea, Grupo de Voluntariado Civil  
(GVC), Ayuda Popular Noruega (APN).

**Institución Coordinadora**

**de la Publicación:**

Instituto de Estudios Ecuatorianos

**Movimiento Indígena y Campesino  
de Cotopaxi – MICC**

Calle Quito 5818 y Luis Fernando Ruiz  
Latacunga – Ecuador  
032-800268  
miccotopaxi@yahoo.com

**Dirección Provincial de Educación  
Intercultural Bilingüe de Cotopaxi –  
DIPEIB-C**

Belisario Quevedo 1-115 y Marqués de Maenza  
Latacunga – Ecuador  
032-801452

**Instituto de Estudios Ecuatorianos – IEE**

San Ignacio 134 y 6 de Diciembre  
Quito – Ecuador  
2504496  
www.tee.org.ec

Impreso en Imprimax, Quito  
Enero - 2008

Primera Convención Internacional  
de Educación Intercultural Bilingüe  
de Cotopaxi

memoria

**6** Basta de héroes. Que nadie se sacrifique, sólo cumplan con su deber.



**9** Experiencia educativa del Movimiento Sin Tierra de Brasil



**21** Derechos colectivos



**24** La pedagogía crítica en el mundo actual



**29** Apuntes para la evaluación del sistema de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi



**37** Presentación de la investigación sobre el Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación (SISEMOE)



**45** Transformaciones étnico-culturales y cambio lingüístico en las comunidades indígenas de Cotopaxi



**48** Apuntes para el balance del camino recorrido por la educación intercultural bilingüe

**53** Testimonio de las escuelas indígenas de Quilotoa



**58** Educación e interculturalidad



**Panel** Perspectivas y desafíos de la articulación entre el movimiento indígena de Cotopaxi y la Educación Intercultural Bilingüe

**63** Intervención de Mariano Morocho, Director Nacional de la DINEIB



**69** Intervención de Amable Hurtado, Director Provincial de EIB de Cotopaxi



**71** Intervención de Jorge Herrera, Presidente del MICC



**73** Resoluciones de la I Convención Internacional de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi

**Anexo 1** Trabajo de Grupos Temáticos

**77** GRUPO 1: Eje filosófico político

**80** GRUPO 2: Eje socio-organizativo

**83** GRUPO 3: Eje técnico-pedagógico

**89** GRUPO 4: Eje administrativo-financiero

**93** GRUPO 5: Cosmovisión Andina

**94** GRUPO 6: Niños



**Anexo 2** Apuntes para la evaluación del sistema de EIB

**97** Opinión de los maestros de la EIB - Cotopaxi

**99** Opinión de los padres y madres de familia

**101** Opinión de los dirigentes y líderes de las organizaciones

**102** Opinión de los/as egresados/as de los colegios de la EIB - Cotopaxi

# Apuntes para la evaluación del sistema de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi

Ángel Tibán 29

**Buenos días.** En la siguiente presentación voy a transmitir lo que han dicho los compañeros profesores y profesoras del sistema de educación intercultural bilingüe. También voy a repetir –y he hecho un resumen<sup>1</sup>– lo que han manifestado los líderes y dirigentes de las organizaciones, con respecto a la educación intercultural bilingüe. Hicimos, además, un rápido paneo de los usuarios de la educación, que son principalmente los padres y madres de familia. Incluí una breve síntesis de lo que piensan los egresados de los diferentes colegios interculturales bilingües de Cotopaxi, para ver cómo se sienten hoy cuando son bachilleres y, sobre todo, cómo están enfrentando su situación en las universidades. Aquí haré la presentación de un resumen, y espero que ustedes puedan acceder a la documentación completa. Este breve informe fue realizado por un pedido del Movimiento Indígena y Campesino de Cotopaxi y el Instituto de Estudios Ecuatorianos (IEE), quienes han encargado a un equipo de técnicos que sistematicemos la información y hagamos un balance del sistema de educación intercultural bilingüe, a la vez que planteemos algunas perspectivas.

De lo que he resumido, y para entrar picando el escenario, debo decir que hay inconformidad con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en todos los actores entrevistados. Esta inconformidad se detecta en las aulas escolares, es una inconformidad en los resultados que se observan en los niños, niñas, y en los estudiantes de los colegios. En la documentación completa, ustedes van a poder observar toda una lista de aspectos agrupados en temas: aspecto pedagógico, uso de idioma, administración, relación de los padres de familia con los profesores, relación de los docentes con las organizaciones, etc. Sin embargo, para ganar tiempo, quiero hacer un breve comentario y síntesis de todas las consecuencias registradas en las escuelas y en los colegios. Aparentemente, el fundamento y las causas de esto están en la administración del sistema educativo. Voy empezar, entonces, analizando y sintetizando el aspecto administrativo de lo que dijeron los maestros y maestras.

El primer aspecto es el referente a la planta administrativa. ¿Qué opinión tienen los compañeros sobre la planta administrativa? Debo aclarar que la presentación no está en orden de prioridades, pero los entrevistados comienzan diciendo que “la educación intercultural bilingüe, hoy día, es de propiedad de los de clanes y *ayllus* enquistados”. Este es un punto que se debería analizar. También han dicho que “la educación intercultural bilingüe se maneja con intereses políticos y con intereses personales”. Esto, según dicen, se visualiza básicamente en la distribución de partidas docentes, tanto

1

El texto completo se encuentra como anexo.

en escuelas como en colegios. Uno de los colegios que más se ha quejado de la marginación y asignación de partidas es el colegio Jatarishun. También se ha dicho que “hay un uso indiscriminado de partidas”, que “se sacan las partidas de las comunidades sin consultar ni a las comunidades ni a los educadores”, y que “estas partidas no se devuelve a las comunidades”.

Se ha encontrado consenso en la mayor parte de los educadores que dicen que al inicio, los educadores se sentían acompañados del personal técnico y administrativo de la educación. Hoy, según los compañeros, se encuentran totalmente abandonados. Por ejemplo, en los eventos, en los encuentros deportivos que se realizan en las zonas, los profesores bilingües no tienen el respaldo de los supervisores de educación intercultural bilingüe. Quieren *o tienen que* apegarse a los supervisores hispanos, dicen.

También se ha dicho que “al interior de la planta administrativa hay demasiadas pugnas de poderes y demasiados amarres”. Muchos funcionarios de la planta central cumplen funciones incompatibles con sus cargos. De lo que entendí, es que hay personal al que no le corresponde, por ejemplo, ser administrador; o no les corresponde ser técnicos, porque cuando llegan a las escuelas, en vez de ayudarles, les confunden. Para evidenciar esto, en los informes que han presentado los administradores de educación intercultural bilingüe en los congresos y en las reuniones de las organizaciones; solamente se presenta un listado de problemas, no hay logros que puedan visualizarse. Los administradores no toman decisiones porque no quieren ganarse enemigos. Todas las actuaciones que se hacen, o las relaciones entre educadores y funcionarios de planta, se realizan en función de amenazas y chantajes. No se respeta las jerarquías entre la dirección de la escuela o colegio, y los administradores.

Los entrevistados reconocen que ha habido capacitación de la planta administrativa hacia los docentes, pero ojo, todas las capacitaciones han sido solamente para presentar a última hora justificativos de los presupuestos que seguramente existen en la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe. Se ha constatado que hay personas de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe que, dejando los cargos que están cumpliendo en las direcciones, se han ido a trabajar en otras instituciones. Se acusa que los certificados de bilingüismo son un negociado. Además, dicen, “es injusto, porque el certificado de bilingüismo solamente se exige a los profesores, mientras que al interior de la planta no se cumple con ese requisito”. Creo que los compañeros docentes ya estaban pensando en la designación de un nuevo Director de Educación Intercultural Bilingüe, y plantearon que ya se ven desde ahora los amarres entre dirigentes y organizaciones para nombrar al nuevo director. Una pregunta que plantean, “¿cómo así los funcionarios de planta se han hecho dueños del cargo de Director Provincial?”; y plantean que “los que designan al director deben ser los educadores, en coordinación con las organizaciones”. Esto es lo que se destaca de las opiniones respecto a la planta central.

Con respecto a la administración de las escuelas, muchos compañeros y compañeras han planteado que “más de la mitad de los profesores-directores de las escuelas vienen trabajando varios años sólo con un simple encargo, y ni siquiera son remunerados como profesores”. Eso causa que los directores encargados no asuman con responsabilidad la gestión de las escuelas. También se ha dicho que los profesores-directores de **las escuelas** no tienen capacidades en la gestión administrativa, y por eso hay permanentes pugnas entre profesores y directores de escuelas.

Sobre los supervisores se dice que asisten a las escuelas “en calidad de pesquisas”.

“Llegan a las escuelas a desmotivar el desempeño docente, actúan amenazando a los profesores, en vez de dar soluciones, arman problemas y no pueden buscar salidas al mismo tiempo”. Existe la percepción de que hay carencia de capacidades de asesoría y guía en el campo pedagógico. Por su parte, los profesores también asumen una autocrítica en el sentido de que tampoco ellos toman con responsabilidad la planificación de las clases, para que por lo menos los supervisores revisen y corrijan sus actividades.

Sobre las *Redes Amigas*. En general, todos están en desacuerdo con las *Redes Amigas*. ¿Por qué? Primero, dicen que ya se ha acabado el proyecto *Redes Amigas* y se desconoce su impacto; están deseosos de conocer a dónde se llegó con este proyecto. El proyecto *Redes Amigas* provocó la división entre docentes y comunidades, cada escuela y cada comunidad viven su mundo tratando de solucionar sus problemas por su cuenta. Las *Redes Amigas* han destruido la institucionalidad de la educación intercultural bilingüe de Cotopaxi, han provocado inestabilidad en los docentes. También dijeron que en la misma planta administrativa no están de acuerdo con las *Redes Amigas*, sin embargo, las impusieron a las escuelas. Con las *Redes Amigas* hay un retroceso en el campo técnico y pedagógico, los profesores son humillados –y por eso se han convertido en personas resentidas. La designación de los directores de las redes es altamente politizada por parte de las comunidades y organizaciones.

Como aspecto positivo, se destaca el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las escuelas. Los entrevistados también señalaron que “se ha demostrado que los indígenas también sabemos administrar instituciones”.

En cuanto a la relación con las organizaciones, los compañeros maestros y maestras manifiestan que en Cotopaxi, la organización nació con la educación intercultural bilingüe. La educación intercultural bilingüe nació para fortalecer a las organizaciones.



Lamentablemente, las organizaciones son utilizadas únicamente para ocupar cargos, a tal punto que las OSG's y el MICC no saben nada de lo que pasa en la educación intercultural bilingüe. Los compañeros enfatizan que, para trabajar en educación intercultural bilingüe, sí se debe recibir el aval del MICC; pero el movimiento no debe dejarlos sueltos. Es necesario y urgente que las organizaciones y el MICC realicen permanentes evaluaciones del desempeño y resultados de la educación. También dicen que “si el

MICC no da importancia a la educación intercultural bilingüe, ¿por qué los maestros y maestras tienen que dar importancia al aval?”

Sobre el dirigente de educación, opinan que esta figura debe ser imparcial y dedicarse a tiempo completo; debe también conocer la realidad educativa y apoyar a la iniciativa de los educadores, porque actualmente eso no ocurre. Sobre el apoyo de los maestros a las organizaciones, se dice que los maestros sí apoyan al fortalecimiento de las organizaciones, porque con los alumnos están tratando temas relacionados a las luchas del movimiento indígena, a los levantamientos y a los resultados de los levantamientos. Apoyan y conducen a las comunidades. A nivel de las organizaciones de segundo grado (OSG's), los entrevistados manifiestan que prefieren no meterse, porque en su interior hay pugnas de poderes y conflictos internos entre dirigentes.

Sobre las relaciones políticas de los educadores, se dice que “en educación intercultural bilingüe no hay libertad de pensamiento”. Los dirigentes quieren poner a los educadores en un solo saco. Les obligan a trabajar a los maestros por un partido político. Ser maestro bilingüe –este es tema para el debate– no equivale a ser Pachakutik. Los maestros respaldan y apoyan a la organización, pero no así a Pachakutik; lo que significa que no necesariamente pertenecen a Pachakutik. Los compañeros dicen que los maestros no deben incluirse en el campo ‘político’ sino dedicarse únicamente al campo pedagógico.

Sobre la formación de los maestros. Los resultados del sistema de educación intercultural bilingüe son consecuencia del proceso acelerado de formación de maestros. En contrarréplica, otros compañeros manifiestan que “¿por qué se echa la culpa a la formación acelerada, si ahora casi todos son licenciados en ciencias de la educación y han concluido estudios universitarios?” También afirman que muchos educadores se encuentran mejorando su formación profesional, pero no en educación; se están formando en otras carreras que no tienen que ver con la educación, pensando en mejorar su condición de trabajo. En las entrevistas se aceptó que muchos compañeros profesores son irresponsables en su gestión al interior de las aulas.

Sobre los aspectos pedagógicos, hay todo un paquete de elementos para el análisis del aspecto pedagógico. Se dice que las escuelas actualmente están debidamente equipadas, es decir, tienen equipos, mobiliarios, material didáctico; pero los maestros y maestras no están en condiciones de utilizar este material y estos equipos con los niños y niñas. Por eso solicitan capacitación para el uso y manejo de esta dotación. Esto es una contradicción que yo no logro entender. Están conscientes de que la misión del docente intercultural bilingüe es aplicar el MOSEIB. Aceptan que las clases, en su mayoría, son teóricas. En algunas escuelas se han implantado proyectos productivos para trabajar con los niños, pero en la mayoría no se hacen con los niños sino con los padres de familia. Otra tema interesante es que, a pesar de la existencia de materiales de educación intercultural bilingüe, éstos no son usados y se termina utilizando materiales hispanos.

Finalmente, los maestros opinan que las comunidades ya no son las mismas del año de 1990. Hoy, las comunidades incluso hablan de la globalización. Las comunidades están solicitando la enseñanza del inglés, de la informática. Los padres de

**Los compañeros enfatizan que, para trabajar en educación intercultural bilingüe, sí se debe recibir el aval del MICC; pero el movimiento no debe dejarlos sueltos. Es necesario y urgente que las organizaciones y el MICC realicen permanentes evaluaciones del desempeño y resultados de la educación. //**



familia piden que a los niños y niñas se les prepare para la migración. Este tema no puede escapar de un análisis serio. Los padres de familia tienen desconfianza de la educación intercultural bilingüe, porque los mismos maestros no tienen a sus hijos en escuelas de EIB sino en escuelas hispanas. Hasta aquí el punto de vista de los maestros, a continuación, la opinión de los dirigentes.

Con respecto al tema pedagógico, inicialmente, la educación intercultural bilingüe estuvo fundamentada en que la población indígena y campesina iba a salir de la pobreza. La educación intercultural bilingüe estaba planteada para la liberación de los hombres y las mujeres. Hoy, los dirigentes analizan y dicen que en algún momento se perdió esa visión. Al inicio el proyecto fue novedoso pero hoy nadie toma en cuenta ese principio. Plantean que es necesario revisar y definir nuevamente los objetivos y fines de la educación bilingüe. Manifiestan que es necesario actualizar los contenidos de la educación bilingüe.

Los dirigentes se preguntan, “¿cómo es que las *Redes Amigas* tienen oficinas en Latacunga, cuando éstas deben funcionar en las comunidades?” Un problema que destacan los dirigentes es que no hay una secuencia educativa de los estudiantes, porque cuando pasan de las escuelas bilingües a los colegios hispanos, hay fracasos en los estudios. Los dirigentes plantean que debe haber una secuencia, los estudiantes deben pasar a colegios bilingües, y de éstos a universidades interculturales bilingües. Los colegios de educación bilingüe ya vienen trabajando alrededor de 15 años con las mismas especialidades y no se han mejorado. Han crecido en número pero no en calidad.

Según plantea un dirigente, “los maestros deben ponerse frente a los alumnos con el ejemplo, con testimonio; pero los maestros terminan enamorándose de las alumnas, lo cual es un mal ejemplo para los padres de familia y para la comunidad”.

En los aspectos administrativos, se dice que los padres de familia de las escuelas no tienen autoridad frente a la escuela ni frente a los profesores. Por ello, los dirigentes plantean que la escuela debe ser asumida por la comunidad, que se les debe dar a los comuneros todas las atribuciones para que puedan ayudar a los docentes, para que evalúen y para que sean parte del proceso educativo. Hablan de la revocatoria del mandato, “¿por qué no se aplica este recurso en educación intercultural bilingüe

tanto a profesores como a personal administrativo?” Coinciden los dirigentes al decir que los administradores de la Dirección de Educación Bilingüe sienten miedo de actuar con autoridad. La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe debe estar más cerca de las escuelas, incluso se sabe que hay escuelas que nunca son visitadas por los administradores. Se repite la historia de las direcciones hispanas, porque tampoco en la Dirección de Educación Bilingüe hay agilidad en los trámites administrativos, tanto en la DINEIB como en la DIPEIB-C.

Hay maltrato a los dirigentes, especialmente a las comisiones que vienen de sectores lejanos. Los entrevistados plantean, por lo tanto, que debe haber una depuración total en el personal administrativo, en el personal docente a nivel provincial y hasta nacional; porque hay maestros que están por más de 25 años en estas comunidades. Sobre la situación de los maestros, los dirigentes opinan que hay que valorar la profesión de los maestros y no considerarlos como la última rueda del coche. Las organizaciones y las autoridades deben plantear estrategias para dignificar la función del maestro comunitario, principalmente debido a que están mal pagados. Las organizaciones deben plantear en sus agendas un presupuesto para la educación. La remuneración debe ser cancelada de acuerdo a los resultados obtenidos en la sala de clases.

En la actualidad, los dirigentes se han dado cuenta de que ya no se debe hablar de que el educador sea de la propia comunidad; incluso consideran como privilegio el hecho de que algunos educadores pasan varios años en la misma comunidad –siendo de la misma comunidad. Plantean que estos educadores deberían ir rotando por otras zonas y no quedarse en sus propias comunidades. Los maestros no saben casi nada sobre los objetivos y fines de la educación intercultural bilingüe, lo cual significa que no se han apropiado del sistema educativo. En los colegios se observa que los profesores indígenas son utilizados solamente para dar clases de kichwa.

Sobre la relación de los educadores con sus organizaciones, los maestros que solicitan el aval del MICC para ingresar al magisterio terminan en otros partidos políticos. Esto demuestra que muchos maestros asumen el papel como un paso para tener un trabajito. También los dirigentes señalan que hay sectores de poder enquistados en la educación bilingüe, que no permiten la participación de los dirigentes y las comunidades en la toma de decisiones. Los dirigentes dicen que no se han apropiado de la educación, han visto que es cuestión de un grupo de profesores y quizá de unos cuantos dirigentes. Si la educación bilingüe presenta dificultades es porque el Movimiento Indígena y Campesino de Cotopaxi la ha descuidado –en años pasados, los dirigentes eran considerados como los supervisores del sistema de educación bilingüe. Plantean también que antes, efectivamente, había mucha necesidad de tener líderes. Hoy hay demasiados líderes y eso genera pugna de poderes.

El MICC y el AIEC deben tener la capacidad de nombrar al Director, pero también de destituirlo. Hay que despolitizar la designación de los directores provinciales. Las organizaciones no deben nombrar al director solamente para tener una cuota de poder, sino seleccionar a una persona por su trayectoria. Además, no deben permitir el compadrazgo para proteger espacios de poder. Hay un tema interesante. Los entrevistados plantean que se debe crear un Consejo Superior de Educación Intercultural Bilingüe, tanto a nivel provincial como nacional, con funciones de asesoría articuladora, veedora del proceso educativo, monitoreo y evaluación, conformado por representantes de varios sectores. Sin embargo, hay que evitar que este consejo superior se constituya en una estructura burocrática sin dirección política.

**// También dijeron que muchos maestros bilingües no hacen uso adecuado del castellano, a pesar de que ya no son licenciados. Padres y madres comentaron sobre el trabajo en las horas laborables, muchos maestros trabajan de martes a jueves y a ‘medio gas’ //**

Los dirigentes reconocen, en otro aspecto, que hay muchos logros de la educación intercultural bilingüe. La educación intercultural bilingüe ha sido un hilo conductor para tener organizaciones fortalecidas, para tener profesionales, para tener técnicos; y hasta para tener políticos que ocupen cargos a nivel nacional y local. El proceso de educación intercultural bilingüe es importante desde el inicio de los centros de alfabetización, hasta la creación de las escuelas y colegios. Ahora incluso hay una universidad para los pueblos indígenas. Esto es en resumen el planteamiento de los dirigentes. Finalmente, quisiera rescatar lo que opinaron los compañeros padres y madres de familia.

Los padres de familia han visto en sus escuelas que, al principio, los profesores estuvieron muy motivados y así motivaban a las comunidades. Pero hoy, con el pasar del tiempo, se han desmayado totalmente. Según los padres y madres, a la educación bilingüe le falta calidad. “Mi hijo que es egresado de la escuela bilingüe no puede defenderse en el colegio”, dijo un padre de familia. Hay vacíos en el área de comprensión, metodología de aprendizaje, uso del lenguaje y escritura. Hace 30 años las escuelas no tenían infraestructura, hoy están debidamente equipadas. Los padres y madres de familia ven que hay televisores, VHS, computadoras, pero falta conciencia, falta puntualidad y lo que es más, falta dedicación por parte del profesor. Los equipos son utilizados para ver solamente los videos de Ángel Guaraca y del Cholo Juanito.

Se constata que, en las escuelas bilingües, muchos alumnos sacan el certificado de primaria pero no saben leer ni escribir. Aquí también los padres de familia insisten en que los profesores bilingües no ponen a sus hijos en escuelas bilingües, eso significa que lo que ellos hacen no vale. También dijeron que muchos maestros bilingües no hacen uso adecuado del castellano, a pesar de que ya son licenciados. Padres y madres comentaron sobre el trabajo en las horas laborables, muchos maestros trabajan de martes a jueves y ‘a medio gas’. Les preguntamos, además, como padres de familia, ¿qué no quieren que enseñen a sus hijos? Primero, antes de las respuestas, debe decirse que los padres de familia no logran entender la metodología. Ven que sus hijos están jugando en la chanchita y muchos no logran entender que muchos profesores enseñan jugando. Aquí hay un tema para el análisis. ¿Por qué unos padres de familia piensan que se debe enseñar jugando y otros no? Los padres y madres dicen que no se debería enseñar a mentir. Consideran que los profesores les enseñan a mentir a sus hijos, porque cuando piden cuotas las utilizan en otras cosas. Dicen que no deben enseñar la impuntualidad. Aquí una madre de familia dijo, “mi hijo va a la escuela cuando llega el profesor, o sea a las 9 de la mañana”. “Los niños y niñas están aprendiendo a ser irresponsable porque los profesores no revisan las tareas de los alumnos”. “Hay corrupción en los maestros, piden cuotas permanentemente pero no rinden informes”.

En los aspectos administrativos, los padres de familia opinan que el MICC se ha descuidado totalmente de la educación bilingüe. El MICC debe ser padre y madre del sistema de educación bilingüe. Los profesores bilingües no se involucran con la organización comunitaria, trabajan con horarios establecidos, no se adecuan a la dinámica de las comunidades. Los padres también manifiestan que los profesores bilingües que están trabajando en sus comunidades y que son miembros de la propia comunidad, son criticados; se cumple el dicho, ‘nadie es profeta en su propia tierra’.





Los padres y madres tienen la percepción de que los maestros se olvidan de que gracias a la lucha de las organizaciones se creó la educación bilingüe, y gracias a ello tienen un trabajito. Otros padres de familia también señalan que no se debe desconocer la gran labor organizativa que han cumplido algunos maestros, pero igual dicen que a muchos hay que llamarles la atención. Algunos padres y madres de familia señalan que los maestros no necesariamente deberían ser partícipes en el campo político de Pachakutik, pero sí de la organización. Aquí, a un compañero le preguntamos si está conforme con la educación bilingüe. Su respuesta fue: “no hay más, no tengo otra opción. Incluso cuando quisimos cambiar a la hispana nos quisieron sancionar”.

Les preguntamos, ¿cuál es el futuro de la educación bilingüe? La respuesta fue que el futuro de la educación bilingüe será muy difícil, porque los altos dirigentes deben dar el ejemplo de poner a sus hijos en las escuelas bilingües, y ahí nombraron algunos dirigentes de la provincia. También a mí me acusaron diciendo, “compañero Ángel, ¿dónde va a poner a su hija, en la escuela hispana o bilingüe?” Dicen que la escuela bilingüe está dirigida para los más pobrecitos y así, entonces, la EIB terminará siendo para los más pobrecitos. Los padres y madres de familia consideran que no se debe permitir que los dirigentes “sigan hablando de educación bilingüe ‘a control remoto’ desde las ciudades”. ¿Cómo es posible que las personas que viven en las ciudades sin autoridad sigan hablando de educación bilingüe? Otro entrevistado vio el futuro de la educación bilingüe muy difícil, porque no se está dando solución a los problemas que tienen las comunidades. Muchos piensan que en los próximos 20 años, la mayor parte de los padres de familia tendrán a sus hijos en las ciudades. Dicen que en la actualidad hay muchos niños y jóvenes estudiando en Latacunga, sin el acompañamiento de sus padres. Plantean por ello una reingeniería total del sistema de educación bilingüe. Insisten además en que no se debe seguir creando más escuelas y colegios; más bien, hay que fortalecer a las existentes.

Por último, los egresados manifiestan que los colegios bilingües –los colegios semipresenciales– sólo piensan en crecer en cantidad y no en calidad. Un compañero dijo, “yo pasé de año gratis, porque al rector del colegio le interesaba el número de alumnos”. Los estudiantes dicen no estar preparados para manejarse óptimamente. En la universidad encontraron problemas con matemáticas, contabilidad, química y física. Otro estudiante dice sentirse frustrado porque su afán era estudiar medicina, pero como no sabe química, pues ya no pudo continuar. También plantea que el sistema de educación semipresencial debe ser rediseñado, porque la educación a distancia no da suficientes bases. Algunos manifestaron que “la gran ventaja de la educación bilingüe es que enseñan a ser críticos, reflexivos, y enseñan la historia de los pueblos indígenas”. También reconocen que la educación intercultural bilingüe se diferencia de la educación hispana en el trato: “nosotros no tratamos por el título ni muchos menos, y ahí comienza la diferencia”.

**Los padres y madres de familia consideran que no se debe permitir que los dirigentes “sigan hablando de educación bilingüe ‘a control remoto’ desde las ciudades”. ¿Cómo es posible que las personas que viven en las ciudades sin autoridad sigan hablando de educación bilingüe? //**



**Ángel Tibán**

Educador y técnico dedicado al desarrollo rural de las comunidades indígenas y campesinas de Cotopaxi. La presente exposición corresponde a la investigación realizada sobre *Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: historia, balance y perspectivas*, para cuyo efecto se trabajó una extensa cantidad de entrevistas a profesores, alumnos, dirigentes, padres de familia, administrativos, egresados y demás personas vinculadas al sistema de educación intercultural bilingüe.