





**CONTRIBUCIONES AL  
PENSAMIENTO ECUATORIANO:  
CARLOS PALADINES  
ESCUADERO**

Edison Francisco Higuera Aguirre  
María Alejandra Aparicio Goyeneche  
Noemí Irene Alcarás Panchi  
Salomé Cubillos Oquendo

**CONTRIBUCIONES AL  
PENSAMIENTO ECUATORIANO:  
CARLOS PALADINES ESCUDERO**

**Primera edición:** PUCE, 2022

2023 Edison Francisco Higuera Aguirre, María Alejandra Aparicio

Goyeneche, Noemí Irene Alcarás Panchi, Salomé Cubillos Oquendo

2023 Pontificia Universidad Católica del Ecuador

**edi**  
**PUCE**

**Centro de Publicaciones PUCE**

[www.edipuce.edu.ec](http://www.edipuce.edu.ec)

Quito, Av. 12 de Octubre y Robles

Apartado n.º 17-01-2184

Tel.: (5932) 2991 700

e-mail: [publicaciones@puce.edu.ec](mailto:publicaciones@puce.edu.ec)

**Diagramación y portada:** Rosa Calahorrano

**Impresión:**

**ISBN:** 978-9978-77-677-3

Quito, junio de 2023



## CONTENIDO

Introducción .....	7
<b>1. NOTA BIOGRÁFICA DE CARLOS PALADINES ESCUDERO .....</b>	<b>19</b>
<b>2. ENTREVISTA PERSONAL A CARLOS PALADINES ESCUDERO .....</b>	<b>23</b>
- Cuestionario 1.....	24
- Cuestionario 2.....	139
- Cuestionario 3.....	213
<b>3. ENSAYOS INDIVIDUALES SOBRE CARLOS PALADINES ESCUDERO .....</b>	<b>215</b>
3.1. Dos problemáticas del sistema educativo en Ecuador .....	215
3.2. La educación y la pedagogía ecuatoriana como elemento de cambio social .....	223
3.3. Lo “propio” como elemento constitutivo de la identidad nacional: consideraciones a partir de la propuesta de Carlos Paladines .....	230
3.4. Discurso emancipador en la obra de Carlos Paladines. Una invitación a la resistencia .....	266

<b>4. PRODUCCIÓN ACADÉMICA DE</b>	
<b>CARLOS PALADINES ESCUDERO</b> .....	273
Bibliografía de Carlos Paladines.....	273
<b>CONCLUSIONES</b> .....	298

## INTRODUCCIÓN

La revisión de la literatura existente en el Ecuador pone en evidencia, al menos, dos problemas preliminares, el “desconocimiento de lo propio” (Roig, 1982: 17) y la escasa difusión de las investigaciones y los logros alcanzados por los autores ecuatorianos. En relación al primer problema, se trata de un «des-conocimiento», que no tiene relación con el «conocimiento» en cuanto a saber, sino en cuanto a valoración de lo que somos; en cambio, el segundo problema, que se deriva del anterior, apunta a la escasa difusión de lo que se ha publicado sobre nuestra producción nacional.

De modo específico, el problema que se quiere solucionar es la falta de investigaciones sobre autores actuales, que han contribuido con el pensamiento ecuatoriano. Por ello, este proyecto abre las puertas a varias investigaciones sobre pensadores ecuatorianos de las últimas cuatro décadas. Se inicia con Carlos Paladines Escudero, autor de numerosos libros y artículos académicos sobre filosofía y educación. Al respecto se debe señalar que en las librerías se pueden encontrar obras publicadas por Paladines, pero hasta el presente, no se ha publicado un libro sobre Paladines. Por ello, se pretende sistematizar su producción académica, en los campos filosófico y educativo.

En resumen, la investigación desea responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las contribuciones de Carlos Paladines al pensamiento ecuatoriano, en los ámbitos filosófico y educativo.

Una investigación sobre Carlos Paladines Escudero podría resultar relevante por tres razones: 1) porque, probablemente, es uno de los pocos autores ecuatorianos que ha asumido la misión de profundizar y desarrollar aquellos "Esquemas para una historia de la filosofía ecuatoriana", propuestos por Arturo Andrés Roig (1982), durante su permanencia en Ecuador; 2) porque Paladines, conjuntamente con otros autores de su generación, ha asumido una metodología conocida como Historia de la Ideas (Roig, 2001: 134), que le ha servido de filtro para toda su producción académica; y, 3) porque no se han realizado estudios que sistematicen su vasta producción académica, integrada por una docena de libros y numerosos artículos, escritos de forma predominante con la metodología antes mencionada.

A continuación, se enumeran los principales antecedentes del presente proyecto de investigación. En primer lugar, se señala que las primeras indagaciones sobre pensamiento ecuatoriano se encuentran en un "conjunto de ensayos" (Roig, 1982: 24-25) publicados a mediados del siglo XX por destacados autores ecuatorianos: Jorge Carrera Andrade, Leopoldo Benites Vinueza, Pío Jaramillo Alvarado, Luciano Andrade Marín, Eliecer Enríquez, Jesús Vaquero Dávila, Aquiles Pérez, José Rumazo González, Isaac Barrera, etc.; seguidos por las obras de Osvaldo Hurtado Larrea, Alejandro Moreano, Agustín Cueva, René Baéz, Andrés Guerrero, José María Egas, Fernando Velasco, Lautaro Ojeda, Jaime Durán, Enrique Ayala, etc. "Todos ellos tratan de determinar los fundamentos económicos y sociales de la cultura ecuatoriana en relación con los cuales será posible una historia de las ideas correctamente planteada" (Roig, 1982: 25-26).

En segundo lugar, se debe señalar que en la década de los 80 del siglo anterior, se constituyó en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador un grupo que comenzó "por primera vez en su país un trabajo sistemático de historia de las ideas" (Roig, 1982: 26). Como lo recuerda Núñez (1996):



(...) sus cultores se hallan nucleados básicamente alrededor de centros investigadores de las universidades nacionales. El más importante de ellos se halla en la PUCE y fue propiciado originalmente por Hernán Malo González S.J., brillante pensador católico (†), en la época en que ejerció el rectorado de esta Universidad. Está integrado por un grupo de notables intelectuales: Carlos Paladines, animador y director de la Revista Ecuatoriana de Historia de las Ideas, Samuel Guerra Bravo, Carlos Landázuri Camacho, Jorge Villalba S.J., Nancy Ochoa Antich, Susana Cordero de Espinoza y Ernesto Salazar, este último de la generación más joven. (288-289)

La intención de aquel grupo de autores, se orienta a la producción de un conjunto obras que permita “el rescate del pensamiento ecuatoriano (Roig, 1982:24), sobre las bases de una metodología que ubique a las ideas en su contexto social. Como fruto de ese propósito inicial, inspirado por el contexto histórico internacional y nacional, y por la presencia del profesor Arturo Andrés Roig en el Ecuador, los autores antes mencionados produjeron un conjunto importante de obras, de naturaleza filosófica y pedagógica. A manera de ejemplo se citan a continuación: Paladines, C. (comp.). (1980). *Pensamiento positivista ecuatoriano*. Quito: Banco Central del Ecuador; Paladines, C. (comp.) (1988). *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Quito: Banco Central del Ecuador – Corporación Editora Nacional; Paladines, C. (1990). *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. Quito: Banco Central del Ecuador; Paladines, C. (comp.). (2009). *El movimiento ilustrado y la independencia de Quito*. Quito: FONSA; Paladines, C. (2017). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatorianos*. Quito: Centro de Publicaciones Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

En tercer lugar, se debe mencionar las colecciones Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano compuesta por alrededor de 60 obras; y, Pensamiento Fundamental

Ecuatoriano, compuesta por una decena de obras, publicadas por la Corporación Editora Nacional. En la primera, sobresalen títulos que analizan, en volúmenes individuales, la realidad social, política, cultural, económica, antropológica, médica, universitaria, etc. del Ecuador, con excepcionales análisis de personajes específicos, como Fray Vicente Solano, Aurelio Espinosa Pólit y Guillermo Pérez Chiriboga. La segunda, centrada en personajes destacados de la historia ecuatoriana, expone monográficamente su pensamiento. En esta última colección se abordan las figuras de Eugenio Espejo, Juan Montalvo, Simón Bolívar, Eloy Alfaro, etc. hasta llegar a Monseñor Leonidas Proaño. De la primera colección, se citan como ejemplos: Marchán, C. y Moncayo, A. (2011). *Pensamiento económico I y II*. Quito: Corporación Editora Nacional – Ministerio de Cultura del Ecuador; Rocafuerte, V. y Rodríguez, J. (2010). *Pensamiento político y social I y 2*. Quito: Corporación Editora Nacional; Jaramillo, P. y Mora, G. (2008). *Pensamiento histórico, político y social*. Quito: Corporación Editora Nacional; Estrella, E. (2004). *Pensamiento médico ecuatoriano I*. Quito: Corporación Editora Nacional; VV. AA. (1981). *Pensamiento universitario ecuatoriano*. Quito: Corporación Editora Nacional; VV. AA. (1981). *Pensamiento ilustrado ecuatoriano*. Quito: Corporación Editora Nacional; Paredes, A. y Quintero, R. *Pensamiento sociológico*. Quito: Corporación Editora Nacional. De la segunda, se citan: Espejo, E. y Paladines, C. (2007). *Eugenio Espejo, Pensamiento fundamental*. Quito: Corporación Editora Nacional - Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura - Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, UASB; Ayala, E. y Bolívar, S. (2006). *Simón Bolívar, Pensamiento fundamental*. Quito: Corporación Editora Nacional; Alfaro, E. y Núñez, J. (2010). *Eloy Alfaro, Pensamiento fundamental*. Quito: Corporación Editora.

En cuarto lugar, se debe mencionar el proyecto de la Universidad Técnica Particular de Loja, denominado Biblioteca Básica de Autores Ecuatorianos. Se trata de una colección

compuesta por 28 volúmenes que ha sido pensada como un soporte para la enseñanza y la difusión de las letras ecuatorianas. Su horizonte temporal se extiende desde la época colonial hasta nuestros días. La colección se divide en cuatro series: 1) autores de los siglos XVII y XVIII; autores del siglo XIX; autores del siglo XX; y, autores contemporáneos. Este proyecto concentra sus energías en el campo de la literatura, como se declara de forma expresa.

En quinto lugar, se menciona el proyecto Pensamiento ecuatoriano de la Universidad Técnica Particular de Loja. Este proyecto integra un equipo multidisciplinar nacional e internacional, con la intención de “estudiar los hitos fundamentales en el pensamiento teológico, filosófico, jurídico, científico y estético en el país, desde mediados del siglo XIX hasta finales del XX” (<https://perspectivas.utpl.edu.ec/sites/default/files/noviembre15/pensamiento-ecuatoriano.pdf>). Se ha declarado como temas de estudio el pensamiento sociojurídico; las relaciones entre teología, religión y axiología; las artes plásticas y la teoría estética; el pensamiento en la literatura; la historia de las ideas científicas; y la historiografía del pensamiento ecuatoriano.

En sexto lugar, se debe añadir la colección Pensamiento político ecuatoriano, que hasta el presente ha publicado 7 volúmenes: Tinajero, F. (2011). *Bolívar Echeverría, ensayos políticos*. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS; Tinajero, F. (2012). Agustín Cueva. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS; Ibarra, H. (2013). *El pensamiento de la izquierda comunista*. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS; Larco, C. *El pensamiento político de los movimientos sociales*. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS; Paladines, C. (2012). *El pensamiento político de Montalvo*. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS; Núñez, J. (2011). *Eloy Alfaro, escritos políticos*. Quito: Ministerio de Coordinación de

la Política y GADS; y, Albán, F. (2011). *La utopía republicana*. Quito: Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.

Como se puede apreciar, sobre la base de este rápido recorrido, la literatura existente ha abordado temas y personajes destacados de la historia nacional. Sin embargo, la reconstrucción de la historia de las ideas, y su rescate, demandan del estudio sistemático de numerosos autores contemporáneos que, más allá de la literatura, han contribuido al desarrollo del pensamiento ecuatoriano: En palabras de Roig (1982): “Ese rescate habrá de llevar necesariamente a reconstruir un rico pasado intelectual no a partir de un modelo que responde a otras categorías culturales” (24), sino a la luz de su propia realidad cultural.

Con relación a la originalidad de la propuesta de investigación, se debe señalar que no se han publicado artículos o libros que se propongan la exposición orgánica de la obra filosófica y educativa de Carlos Paladines. En ese sentido, la investigación pretende articular sus resultados en un texto publicable en el que se integren los dos núcleos temáticos seleccionados. De este modo se quiere ofrecer una obra que pueda ser utilizada por ulteriores investigadores que deseen reconstruir la historia del pensamiento ecuatoriano de las últimas décadas.

Por otra parte, la presente investigación podría considerarse como complemento de aquellos formidables proyectos mencionados en los antecedentes (Biblioteca Básica de Pensamiento Ecuatoriano, Pensamiento Ecuatoriano y Biblioteca Básica de Autores Ecuatorianos), en cuanto aquí se busca el análisis monográfico de un autor no abordado en ninguna de ellas. Esta propuesta investigativa, debe considerarse el punto de partida para publicaciones similares, en las que se busque la articulación de las ideas de los académicos de las últimas décadas. De ese modo, se quiere romper el círculo vicioso, que asume como natural el desconocimiento de lo propio,

denunciado por Roig (1982), y la excesiva valoración de autores y concepciones foráneas.

La obra de Paladines representa un genuino compromiso con el pensamiento ecuatoriano y con algunos de sus autores más destacados. Sus libros publicados dan testimonio de ello: "Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano", "Breve historia del pensamiento ecuatoriano", "Historia del pensamiento ecuatoriano", "Pensamiento pedagógico ecuatoriano", "Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatorianos"; "Aporte de Juan Montalvo al pensamiento liberal", "Eugenio Espejo: estudio, selección y notas", "Erophilia: conjeturas sobre Manuela Espejo: Biografía de Manuela Espejo". Los títulos antes mencionados pueden servir como referente para destacar la saludable «obsesión» de Paladines por lo ecuatoriano. Aquello significa que la valoración y el reconocimiento de lo propio, han sido asumidos por Paladines como una praxis que debe ser destacada.

En ese sentido, se requiere un esfuerzo de revisión y análisis de su obra escrita y un encuentro con el autor, con la intención de sistematizar sus ideas filosóficas y educativas. Aquel esfuerzo se plasma en este libro, publicado por la editorial de la PUCE.

Como objetivo general se plantea exponer el pensamiento filosófico y educativo de Carlos Paladines Escudero y como pregunta guía ¿cuáles son las contribuciones filosóficas y educativas de Carlos Paladines al pensamiento ecuatoriano?

La investigación sigue el enfoque cualitativo, con un diseño hermenéutico, en el que se combinan la investigación documental, con su respectivo análisis hermenéutico. La información procedente de la investigación documental se complementa con entrevistas no estructuradas, sobre aspectos académicos, y con entrevistas no estructuradas sobre temas personales, en las que se aplica la técnica de historias de vida.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), "la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y

empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (p. 4). Para el desarrollo sistemático y crítico del proceso de investigación, se ha seleccionado el enfoque cualitativo, porque se ajusta a la naturaleza del objeto de estudio, el Dr. Carlos Paladines Escudero. La investigación cualitativa reconoce que existen “significados y símbolos compartidos de manera intersubjetiva” (Bernal, 2016: 73) que se quieren comprender. Adicionalmente, este tipo de enfoque permite “estudiar a los sujetos y su realidad de forma holística y contextualizada” (Bernal, 2016: 74). En resumen, el enfoque cualitativo permitirá a los investigadores el acercamiento la identificación de significados y símbolos presentes en la obra de Paladines y en las entrevistas.

De igual modo, la “selección del tipo de investigación depende, en alto grado, del objetivo del estudio, problema de investigación y de las hipótesis que se formulen en el trabajo que se va a realizar” (Bernal, 2016: 143). En este caso se requiere la combinación de la investigación documental con el análisis documental, las entrevistas y los relatos de vida. Como recuerda Bernal (2016) “la investigación documental consiste en el análisis de la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio” (p. 146). En cambio, la entrevista “es una técnica que consiste en recoger información mediante un proceso directo de comunicación entre entrevistador(es) y entrevistado(s), en el cual el entrevistado responde a cuestiones, previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar” (Bernal 2016: 252). Se ha seleccionado el formato de entrevistas no estructurada “por su alto grado de flexibilidad” (Bernal, 2016: 253), de modo que el entrevistador logre “definir la profundidad del contenido, la cantidad y el orden de las preguntas o cuestiones a tratar con las personas que van a entrevistarse” (Bernal, 2016: 253). Debido a la solicitud expresa del entrevistado, este primer tipo de entrevistas se realizará por medio del correo electrónico.

Por otra parte, se requiere de la técnica de análisis documental, procedente de relatos de vida. El análisis documental se define como “el proceso de indagación mediante la revisión de diversos documentos fuentes de información de un determinado objeto de investigación” (Bernal, 2016: 256). Mientras que las historias o relatos de vida se comprenden como “la descripción de los sucesos de la vida de una persona o una familia” (Bernal, 2016: 256). Esta técnica será de gran utilidad para el momento de redacción de la sección biográfica sobre el autor investigado. Estas entrevistas se realizarán personalmente.

Para la interpretación de los datos, los investigadores se sirven del método hermenéutico. En resumen, la teoría de la experiencia hermenéutica de Gadamer (2000), expuesta en *Verdad y método*, articula tres componentes: el papel de los prejuicios, durante el proceso de comprensión de un texto; la importancia de la distancia temporal entre intérprete y texto; y, la fusión de horizontes. Sobre los prejuicios, Gadamer afirma que “son constitutivos de nuestra realidad histórica” (Gadamer, 2000: 325) y “representan el límite más allá del cual no podemos ver” (Gadamer, 2000: 356). Con relación al segundo componente, se reconoce la diferencia imborrable entre el autor de un texto y su intérprete; sin embargo, se destaca que “el sentido del texto trasciende a su autor” (Gadamer, 2000: 346). En este sentido, se concibe la posibilidad de que el intérprete realice “un acto productivo”, antes que un simple acto “reproductivo” (Gadamer, 2000: 346). Finalmente, la finalidad de la comprensión de un texto se cumple cuando se produce la fusión de horizontes, es decir, del horizonte del intérprete y de aquel del texto (Gadamer, 2000). Los investigadores aspiran alcanzar una interpretación de la obra filosófica y pedagógica, a partir de la lectura de un conjunto de obras seleccionadas y de la información procedente de entrevistas, de modo que se alcance el nivel productivo y la fusión de horizontes, señalados por Gadamer.

Con base en la metodología expuesta, se procederá al análisis textual y hermenéutico de una selección de las obras (v. anexo) y de las respuestas ofrecidas a los cuestionarios, antes mencionados, para determinar las contribuciones de Carlos Paladines al pensamiento ecuatoriano, en los campos filosófico y educativo. Este trabajo, además de conceder orden y estructura a las ideas expuestas por Paladines en sus obras, permitirá interpretar sus contribuciones al pensamiento ecuatoriano, en los ámbitos filosófico y educativo. Debido a la naturaleza de la investigación, los cuestionarios se construirán de forma progresiva, sobre la base de la lectura de las obras del autor y de las respuestas de los cuestionarios precedentes.

## Referencias

- Albán, F. (2011). *La utopía republicana*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Ayala, E. y Bolívar, S. (2006). *Simón Bolívar. Pensamiento fundamental*. Corporación Editora Nacional.
- Alfaro, E. y Núñez, J. (2010). *Eloy Alfaro. Pensamiento fundamental*. Corporación Editora.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación* (4a. ed.). Pearson.
- Espejo, E. y Paladines, C. (2007). *Eugenio Espejo. Pensamiento fundamental*. Corporación Editora Nacional - Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura - Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, UASB.
- Estrella, E. (2004). *Pensamiento médico ecuatoriano I*. Corporación Editora Nacional.
- Gadamer, H.-G. (2000). *Verità e metodo*. Bompiani.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, C. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª. ed.). McGraw-Hill.



- Ibarra, H. (2013). *El pensamiento de la izquierda comunista*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Jaramillo, P. y Mora, G. (2008). *Pensamiento histórico, político y social*. Corporación Editora Nacional.
- Larco, C. *El pensamiento político de los movimientos sociales*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Marchán, C. y Moncayo, A. (2011). *Pensamiento económico I y II*. Corporación Editora Nacional – Ministerio de Cultura del Ecuador.
- Núñez, J. (1996). La historiografía ecuatoriana contemporánea. En *Anuario de Estudios Americanos*, 53(1), 277-308.
- Núñez, J. (2011). *Eloy Alfaro, escritos políticos*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Paladines, C. (comp.). (1980). *Pensamiento positivista ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (comp.) (1988). *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador – Corporación Editora Nacional.
- Paladines, C. (1990). *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (1990). *Sentido y trascendencia del pensamiento ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (2002). *Figuras y símbolos de la educación en el Ecuador*. Edipcentro.
- Paladines, C. (comp.). (2009). *El movimiento ilustrado y la independencia de Quito*. FONSAI.
- Paladines, C. (2011). *Breve historia del pensamiento ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional.
- Paladines, C. (2012). *El pensamiento político de Montalvo*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Paladines, C. (2018). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico*. Centro de Publicaciones de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

- Paredes, A. y Quintero, R. *Pensamiento sociológico*. Corporación Editora Nacional.
- Rocafuerte, V. y Rodríguez, J. (2010). *Pensamiento político y social I y 2*. Corporación Editora Nacional.
- Roig, A. (1982). *Esquemas para una historia de la filosofía ecuatoriana* (2ª. ed.). Ediciones de la Universidad Católica.
- Roig, A. (2001). *Caminos de la Filosofía Latinoamericana*. Universidad del Zulia.
- Tinajero, F. (2011). *Bolívar Echeverría, ensayos políticos*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Tinajero, F. (2012). *Agustín Cueva*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Universidad Técnica Particular de Loja. (2015). *Colección Biblioteca Básica de Autores Ecuatorianos*.  
<https://autoresecuatorianos.utpl.edu.ec/>
- Universidad Técnica Particular de Loja. (s/f). *Proyecto Pensamiento ecuatoriano*.  
<https://perspectivas.utpl.edu.ec/sites/default/files/noviembre15/pensamiento-ecuatoriano.pdf>.
- VV. AA. (1981). *Pensamiento universitario ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional.
- VV. AA. (1981). *Pensamiento ilustrado ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional.

# 1.

## NOTA BIOGRÁFICA DE CARLOS PALADINES ESCUDERO

Nació el 1 de enero de 1947 en Loja, Ecuador. Sus padres fueron Carlos Paladines Suquilanda y Georgina Escudero Correa, naturales de Macará y Celica, respectivamente, quienes procrearon a tres hijos, el mayor de los cuales fue Carlos.

La educación primaria la recibió en la escuela fiscal Miguel Riofrío, primer grado, y José Antonio Eguiguren, de segundo a sexto grado, en la ciudad de Loja; mientras que la formación secundaria la cursó en el colegio San Ignacio de Loyola, regentado por los padres jesuitas, en Quito, hasta 1964 en que obtuvo el título de bachiller. Ese mismo año comenzó los estudios de Jurisprudencia en Loja, carrera que abandonó después de un año.

En 1964 se graduó de Bachiller, cursó un año en la Facultad de Derecho de Loja y sintiendo que no le gustaba la profesión de abogado, se aburrió y salió.

En 1966 fue admitido al noviciado de los padres jesuitas en Quito, comunidad en la que permaneció por un par de años, luego de lo cual se dedicó a la docencia en el colegio San Pedro Pascual de los padres mercedarios de Quito. Entonces le llamaron para la secretaria de Comunicaciones del Consejo Provincial donde tampoco se halló cómodo.

De 1969 a 1971 realizó los estudios de Filosofía en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), hasta obtener el título de licenciado, luego de lo cual fue contratado como docente de la mencionada Universidad. Durante su formación de grado enseñó filosofía en el Colegio San Gabriel.

Durante el año 1973 asistió a un curso de Pensamiento Latinoamericano en la Universidad de Cuyo en Mendoza, Argentina. Allí conoció al profesor Arturo Andrés Roig. Ese mismo año contrajo matrimonio por poder con Rita Camacho Muñoz, con la cual procreó tres hijos (Carlos Eduardo Paladines Camacho, Eugenio Gabriel Paladines Camacho (†) y José Felipe Paladines Camacho). A fines de este año regresó a su cátedra en la PUCE y gestionó ante el Rector Hernán Malo González la contratación de varios docentes argentinos autoexiliados con motivo de la represión militar, entre ellos Ricardo Gómez, Rodolfo Agoglia y Arturo Andrés Roig.

En 1974 fue designado coordinador del Departamento de Filosofía, en 1975 director encargado y en 1977 director titular.

En 1975 obtuvo el grado de doctor en filosofía por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador con la tesis El discurso filosófico y el discurso político: su estudio en Roger Garaudy.

En 1976 fue designado presidente de la naciente Asociación de profesores de la PUCE, de la cual es reconocido como miembro fundador.

Fue el coordinador del Encuentro Ecuatoriano de Filosofía de 1976, 1977 y 1978, realizados en Quito, Cuenca y Quito, respectivamente,

Durante el año 1977 formó parte del equipo que diseñó la publicación de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano y asistió al Congreso Interamericano de Filosofía, que se realizó en Caracas, Venezuela. En 1978 asistió al simposio sobre la coordinación y difusión de los estudios latinoamericanos, celebrado en México.

Durante los años 1979-1981 realizó sus estudios posdoctorales en la Universidad de Erlangen, Alemania, con énfasis en las relaciones entre pensamiento romántico alemán y ecuatoriano.

En 1981 fue designado director ejecutivo de la Corporación Editora Nacional y, a los pocos meses, subsecretario de educación (de septiembre de 1981 a agosto de 1983), durante el gobierno de Oswaldo Hurtado y del ministro de educación Dr. Claudio Malo González.

Entre 1983 y 1984 asistió a varios encuentros académicos internacionales.

Bajo la dirección del Dr. Enrique Ayala Mora participó en el comité responsable de la edición de la Nueva Historia Nacional.

En 1985 fue designado director del Centro de Estudios Latinoamericanos (CELA) y de la revista Historia de las Ideas; coordinador del área andina de la Sociedad Latinoamericana de Estudios sobre América Latina y el Caribe (SOLAR); fundador del Centro para la Investigación y el desarrollo de la Educación CENIDE.

En 1986 fue designado rector del Colegio Émile Jaques Dalcroze de Quito. En octubre de ese mismo año se reintegró a sus actividades académicas en la PUCE.

Entre los años 1987 y 1989 asistió a varios eventos académicos nacionales e internacionales. En 1989 fue integrado a la Casa de la Cultura Ecuatoriana. Además, el Municipio de Quito lo designó como asesor cultural. El alcalde Rodrigo Paz Delgado le encargó la planificación y dirección del Instituto de Capacitación Municipal. En 1991 fundó y presidió la Red Latinoamericana de Entidades de Capacitación Municipal y dirigió un trabajo de investigación en el C.O.N.U.E.P. sobre "Teoría y Crítica del Pensamiento Liberal Ecuatoriano".

Entre 1989 y 1991 participó en varios congresos filosóficos en Lisboa, Portugal y Munster, Alemania.

Desde el año 2006 es miembro de la fundación Alianza Estratégica, de la cual ha sido director ejecutivo desde el año 2015.

Es autor de un sinnúmero de folletos, artículos y libros, que se detallan en la sección respectiva. Sus publicaciones se han construido con base en la metodología de la Historia de las Ideas y se han concentrado en el análisis de autores ecuatorianos y problemas educativos. Paladines constituye un referente de consagración a la investigación, la docencia universitaria y la producción académica.

# 2.

## ENTREVISTA PERSONAL A CARLOS PALADINES ESCUDERO

### **Prenotando:**

Agradezco el reto que ustedes me han planteado: responder tanto al *Cuestionario Uno* como al *Dos*. Para responder a sus preguntas he recogido trabajos anteriores, una serie de experiencias y escritos que a lo largo del tiempo he logrado se editen. Mi propósito ha sido responder a lo que ustedes me plantean no en forma rápida e improvisada sino más bien con la fundamentación y argumentación que sus preguntas demandan. Abrigo la esperanza de haber contestado correctamente a un cuestionario que no plantea un interrogatorio trivial o sobre lugares comunes.

# Cuestionario 1

---

## 1. ¿Cuáles son sus principales fuentes de inspiración filosófica y pedagógica?

### a) Fuentes de inspiración filosófica

Inicio la respuesta recurriendo al punto de partida, a la fuente u hontanar del cual creo que brotó la producción filosófica latinoamericana y ecuatoriana, en las últimas décadas del s. XX; al *locus originario*, a la cantera en que se asentó y creció tanto mi inspiración filosófica como la pedagógica. Advierto que ambas interrogantes son complejas y demandarán un largo rodeo para su aclaración.

Al explicar la cantera, el locus originario, que nutrió a la filosofía moderna, el maestro Rodolfo Agoglia decía:

*Toda filosofía requiere una situación elemental, una base óptica, un locus originario en el que se asienta el espíritu del filósofo y desde el cual lanza su interrogación sobre el ser, y esta radicación fundamental es previa a todo propósito de ordenamiento lógico, de meditación analítica y de elaboración sistemática.*<sup>1</sup>

En palabras de Hannah Arendt:

*“El pensamiento mismo nace de los acontecimientos de la experiencia viva y debe mantenerse vinculado a ellos como los únicos indicadores para poder orientarse”.*<sup>2</sup>

- 
1. Agoglia Rodolfo, *Sentido y trayectoria de la filosofía moderna*, Quito. Ediciones de la Universidad Católica, 1979, p. 20.
  2. Arendt Anna, *Entre el pasado y el futuro*, Ed. Península, 1996, p. 20



Ahora bien, ¿cuál fue en aquellas décadas el punto de partida?, ¿cuáles fueron las experiencias que alimentaron, en muchos de nosotros, al *fuego sagrado* de la reflexión?, por un lado; y, por otro, ¿cómo caracterizar a esa experiencia humana, entendida también como la cantera de la que se extrajo tanto la práctica como la teoría que congregó a innumerables profesores de Ecuador y de América Latina y desde la cual iniciaron su interrogación y su respuesta a una realidad que se consideraba muy nuestra, ¿Cómo acceder y expresar esa rica experiencia humana, a la que se trató de responder?

A través de varias figuras y acontecimientos emblemáticos intentaré acercarlos a esa experiencia/praxis, a ese *fuego sagrado*, a ese renacer o recomenzar de la filosofía, ya que ella se despierta cuando las personas se preguntan por la situación histórico social en que se encuentran, y se disponen a revisar y cuestionar las explicaciones dadas a fin de encontrar una comprensión más apropiada de su época y de su tarea en el mundo.<sup>3</sup>

A grandes brochazos pretendo traer a la memoria a quienes sintetizaron el despertar del movimiento indianista, del Realismo Mágico, de la PUCE y al cierre de un banco, como ejemplos de una experiencia histórica:

a) Mons. Proaño el 'obispo de los Indios' nos enseñó a visualizar a mediados del s. XX una realidad lacerante, en descomposición que, a pesar de tenerla en nuestras narices, permanecía descuidada u "olvidada". La situación de pobreza, explotación y hasta de miseria del sector indígena y de los sectores suburbanos y de trabajadores; el sistema hacendario vigente sobre todo en la sierra con sus inequidades de todo tipo, incluso en las haciendas de la Iglesia; los conflictos colectivos del mundo del trabajo y las leyes poco favorables a defender a

---

3. Albarracín Delia, "Los discursos escolares del s. XXI", en: *Repensando el s. XIX desde América Latina y Francia*. Marisa Muñoz y Patrice Vermeren, Compiladores. Buenos Aires, Coligüe, 2009, p. 153.

los “humildes”; la crítica situación social, política, económica, educativa que la realidad “escondía” y clamaba al cielo, de todo lo cual brotó en muchos una conciencia social culposa, que nos acercó a develar una Iglesia comprometida con los intereses de los grupos de poder, dueña aún de haciendas y alejada de la *Iglesia de los pobres*.

b) El *Realismo Mágico* –García Márquez–, por el contrario, nos enseñó a visualizar y valorar la realidad latinoamericana en su dimensión maravillosa. Con la producción del realismo mágico se desencadenó en América Latina y en otras regiones del mundo, una ola de curiosidad, extrañeza, admiración y hasta de perplejidad ante la realidad que nos rodeaba, lo que aportó a la emergencia de una “*insatisfacción inquisitiva radical*”, que condujo igualmente a descubrir un nuevo y extraordinario continente: América Latina, territorio inconmensurable y vasto, con un arsenal de mundos sorprendentes, admirables e insólitos, donde lo mágico era lo absolutamente normal. Fue como un sol diferente que al amanecer iluminaba de repente todo el vasto mural latinoamericano de injusticias y fracasos, y obligaba a rehacer la forma de ver y comprendernos, reconocernos y valorarnos incluso a nosotros mismos, especialmente en relación con el desarraigo y alienación en que habíamos caído como efecto del olvido de nuestras raíces.<sup>4</sup> Macondo y sus pobladores resultaron ser el espejo de nuestras debilidades y grandezas; el camino para el reconocimiento de nosotros mismos y de las posibles alternativas o salidas a nuestros problemas.

c) Un tercer elemento que develó los “compromisos” de la Iglesia y alteró la comprensión de los hechos sociales, *in illo tempore*, fue un caso que sirvió incluso para bautizar al equipo de fútbol de la PUCE como equipo “Camaratta”. El “raptó” de un sacerdote que realizaba su labor pastoral en una zona

---

4. Paladines Carlos, Prologo libro Identidad, en preparación, pg. 9.

deprimida de la ciudad y fue obligado por las autoridades de la Iglesia a abandonar el país por soliviantar a la población con doctrinas "extremistas". Cuando era trasladado al aeropuerto para embarcarlo en un vuelo a España, fue interceptado por un grupo de estudiantes de diversas facultades de la Universidad Católica, en protesta por el contubernio establecido entre autoridades de la Iglesia y del poder para impedir que el sacerdote realice labor social. En el Aeropuerto Mariscal Sucre se evitó su abordaje al avión trasladándole fuera de la ciudad, e iniciándose luego las negociaciones con el Arzobispo de Quito en defensa del sacerdote Camaratta.

Este caso enseñó a no permanecer ni mudos, ni ciegos, ni sordos ante lo que acontecía en nuestro alrededor. Estábamos demasiado acostumbrados a solapar y aunar los intereses de la política del statu quo; pasamos a juzgar insoslayable impulsar un giro de ciento ochenta grados. La Universidad Católica y la Iglesia se revelaron como dependientes de la política vigente y había que dar el paso hacia nuevos Partidos políticos con orientación más social y moderna y aprender a separar el trono del altar, la universidad católica de los gobiernos y sus acólitos de turno, la mera retórica y discurso de "principios", "valores" e "ideales que impedía ver una lacerante realidad. Antes de iniciar la protesta, docentes y estudiantes de la PUCE fueron encarcelados, acusados de alterar el "orden" y sometidos a prisión. En aquella época también nos enteramos que profesores de la universidad colaboraban con la CIA, recibían financiamiento en algunos casos y otros, consciente o inconscientemente, participaban en la ejecución de los planes que cumplía esa agencia en Ecuador.

A fines de 1976, profesores y estudiantes de la Universidad Católica, ante un descomunal acto de corrupción entre un banco del país y la cúpula del gobierno militar de aquel entonces, decidió protestar y hacer pública su indignación ante la sustracción millonaria de los fondos del Estado, por supuesto, ni comparación con lo que en estos tiempos se oye como el caso

Caminosca, Odebrecht, Arroz Verde, Ina Papers, etc. etc. Como lo ha señalado Julio César Trujillo, en ese entonces *Había una cultura de honradez* (Trujillo, 2012: 221). Meses antes, el Vicerrector, Julio César Trujillo había sido detenido (1975) por similar causa, la denuncia de escandalosos latrocinios en los que estaban comprometidos oficiales de las Fuerzas Armadas. Trujillo fue confinado a la parroquia de Montalvo, provincia de Pastaza.

Estos casos y otros más como el Homenaje a Mons. Proaño que se organizó en la Universidad Católica, con motivo de la prisión de los obispos dictaminada por la dictadura, coadyuvaron a visualizar el uso subterráneo del poder que se entretejía en las cúpulas tanto civiles y militares como religiosas, nacionales como internacionales; a descubrir, más allá de las aulas de la academia, la existencia de una realidad afligente de estructuras sociales, políticas, culturales y educativas injustas e inhumanas que retaban a asumir una postura crítica y diferente a los cánones en uso, tanto en la academia como en los partidos políticos. Comenzábamos a reconocer que la filosofía se ejercita y se produce, renace, cada vez que las personas se preguntan por la situación histórica, por la sociedad en que se vive y se revisa y se cuestiona las explicaciones dadas a fin de encontrar una alternativa más coherente y apropiada a la realidad circundante.

El reconocimiento de esa realidad como afligente, la situación generalizada de pobreza, miseria, corrupción y dependencia hizo surgir una generación que sintió vergüenza de hacer política, educación o filosofía comprometida con dicho sistema, y se comenzó a hablar de otra universidad, de otro tipo de facultades y de una diferente praxis académica y filosófica.<sup>5</sup> (Roig Arturo, 1991:45). Hacía falta un comportamiento, una docencia e investigación universitaria y una participación política diferente a la del poder *del statu quo* que dominaba en aquellos

---

5. Homenaje a Arturo Roig: *Historia de las ideas, Teoría del Discurso y Pensamiento Latinoamericano*, Bogotá, Ed. Universidad de Santo Tomás, 1991, p. 45.

tiempos. Por supuesto, actos como éstos y otros más no fueron bien recibidos por los prelados católicos ni por los dirigentes conservadores, despertaron oposición, sospechas y críticas de parte de quienes se resistían a tomar en cuenta el proceso de modernización que asumió la Iglesia con el Vaticano II (1962-1965) –Juan XXIII-Paulo VI– y no dieron respaldado a los obispos reunidos en la célebre Segunda Conferencia del Episcopado Latinoamericano (Medellín-1968).

En el Departamento de Filosofía percibimos que nuestros estudios de filosofía: el pénsum, las actividades de docencia e investigación de los profesores y la mayoría de las actividades curriculares de los estudiantes estaban volcados al conocimiento de la filosofía griega, medieval, alemana, francesa e inglesa,... con “olvido”, consciente o inconsciente, del pensamiento latinoamericano y ecuatoriano. De modo repentino se develó que gastábamos años en estudiar el pensamiento europeo y no se había recibido un solo curso sobre pensamiento latinoamericano, ni se había leído a los autores ecuatorianos y no se tenía información alguna sobre los pensadores de diversas provincias del país. El nivel de “olvido”<sup>6</sup> de lo nuestro y de lo más cercano a nosotros mismos no podía ser mayor, y a causa de esos

---

6. En diversas ocasiones utilizaremos palabras como “sueño”, “ilusión”, “olvido” en el sentido que (*Freud Sigmund, El porvenir de una ilusión*, 1948: VI ) asignó a estos términos que permiten descubrir y rescatar que de sueños e ilusiones y olvidos también se vive, cuando ellos son entendidos como el motor para la realización de los deseos más intensos y apremiantes. Los sueños e ilusiones no son necesariamente falsos, meros espejismos, delirios o quimeras; algo irrealizable y contrario a la realidad... Ellos también pueden ser vistos como la carga de pasión que alimenta nuestros mejores proyectos. *Federico Fellini decía: Nada hay más real que los sueños*. La usual minusvaloración atribuida a estos fenómenos puede ser superada. Por supuesto, también junto a los sencillos olvidos de nombres propios y otras manifestaciones de la vida cotidiana: recuerdos infantiles, equivocaciones orales, equivocaciones en la lectura y escritura, actos fallidos... (*Freud Sigmund, Psicopatología de la vida cotidiana*, 1984: 7-12) se esconden procesos de represión y de desplazamiento de contenidos psíquicos inconscientes de los que parte aquella influencia que se manifiesta en forma de olvido, sueño o ilusión (pp. 134 y 26).

paradigmas de educación y formación surgieron sentimientos de indignación que nos hicieron sentir vergüenza de hacer filosofía bajo tales parámetros. Era la reacción al marcado “eurocentrismo” que caracteriza a nuestras élites. En educación los países llamados “desarrollados” aún ejercían fascinación: ‘neo-colonialismo académico’ (Paladines Carlos, 2016).

El ámbito académico también se reveló como un modo peculiar de responder a una realidad abstracta y universal, más que a una realidad concreta: la nuestra. Con otras palabras, en las páginas de los discursos religiosos, políticos, “científicos” o sociales... en las prácticas de los hombres y mujeres del campo y las de la ciudad, de las élites y los ciudadanos del estado llano se hacía necesario descubrir una realidad evasiva y compleja, que era la nuestra, que había que develar y reconquistar.<sup>7</sup> A decir de (Fernando Tinajero, 2016: 161): *“El nuestro es un modo de preguntar por qué, cómo y desde cuándo somos una entidad histórica reconocible, si es verdad que lo somos, qué significa serlo y en qué condiciones podemos seguir siéndolo; qué relación existe entre nosotros mismos y la naturaleza en que habitamos; qué nos une y nos separa de quienes no son parte de ese “nosotros” (...); cuál es, en fin, el proyecto de futuro que tenemos, si es tenemos algunos, y qué tipo de organización conviene para realizarlo.*

---

7. Se ha preferido, siguiendo al maestro A. Roig, utilizar la categoría de “legado” en vez de la de “herencia”. Con justa razón se ha insistido en que el pasado quedaría en nada, se esfumaría por completo si no hubiera quien lo arrancara del olvido, otorgando a los testimonios un determinado valor. El pasado no es nada independiente de la conciencia que lo reconstruye, que lo rescata y le otorga sentido a partir de los intereses del presente. En pocas palabras, en la conciencia del Sujeto: individuos y comunidades es que toman cuerpo los procesos de objetivación y subjetivación de la historia, incluso aquellos que provienen de la pérdida de la subjetividad por efecto de la alienación generada por situaciones económicas, sociales o políticas y hasta culturales que operan en desmedro del sujeto, en determinado momento. En fin, no habría mera ‘historidad’ o ‘herencia’ sino ‘historicidad’ o ‘legado’ asumido éste conscientemente (Agolia Rodolfo, 1980: 17-18).

Además, si la universidad atravesaba una crisis estructural, similar fue la percepción que se desarrolló como estudiantes sobre un país visto en aprietos y atravesado no solo por limitaciones de la más diversa índole: alto analfabetismo, desempleo y subempleo, carencia de servicios básicos en la mayoría de la población,... sino también por dramáticas situaciones y estructuras de explotación e injusticia en la distribución de la tierra y el agua –latifundismo–, inequidad en la distribución de la riqueza, exclusión social, racismo,... que ocasionaban un malestar general y agitaban la frágil estabilidad política nacional.

En definitiva, *in illo tempore*, años setenta, se reveló, la existencia de una realidad “afligente” que se transformó en el locus originario, en el *fuego sagrado* que congregó a compañeros universitarios e innumerables profesores de filosofía y otras disciplinas en su interrogación y respuesta a una trágica realidad. Se vislumbró una luz resplandeciente a través de una puerta que nos serviría para salir de la “caverna”. Era el despertar en América Latina y Ecuador de los trabajadores, de los indígenas, de los sectores suburbanos, en pocas palabras, de los pobres, y aquello vinculó a innumerables profesores y estudiantes en la interrogación y respuesta a esa trágica realidad. Era una experiencia que fue asumida como negativa o deficitaria, lo que a la vez suscitó un discurso contestatario y de denuncia, “*discurso crítico*”, orientado a develar esa realidad con la fuerza de la investigación y la razón y de este modo iniciar la marcha hacia un proceso de liberación y construcción de un futuro diferente al presente, de reconfiguración del Ecuador como sociedad y Estado. Era una recomienzo de la filosofía ya que ella renace cada vez que alguna persona se pregunta por la situación que le rodea.

Por otra parte, esta doble función de la vida académica tanto de crítica como de autocrítica de la realidad no se nos mostró suficiente, pues ella no se reduce solo al estudio de los

límites y problemas del conocimiento humano, no solo se interesa por la verdad u objetividad del mismo, sino que pretende ser también un *saber* que coadyuva a la constitución de un “Sujeto” que conoce, en su dimensión individual y social, en sus modos de objetivación y subjetivación, en sus limitaciones y logros gracias a lo cual las personas y los pueblos han enfrentado los sistemas de dominación y han organizado su vida social, como su cultura material y simbólica trasformada en “legado”. La filosofía no es solo el búho de *Minerva* que canta u observa al atardecer, es también una *Calandria* que trabaja y trina desde el amanecer.

En esta compleja tarea de “superación” de una realidad afligente y de construcción y búsqueda de respuesta a las demandas y retos del Ecuador de los años setenta/noventa, desde la filosofía se levantaron tres alternativas, tres posibilidades de un quehacer filosófico diferente: la **Filosofía de la Liberación**, la **Historia de las Ideas** y el cultivo innovador de la **Filosofía Clásica**, cada una de ellas con vasta producción, autores y las correspondientes aclaraciones y debates; además, cada una de ellas no se encerró en sí mismo y más bien estableció vinculaciones y relaciones que terminaron por enriquecer a las tres. La recién fundada Facultad de Derecho, la Facultad de Ciencias Humanas, el Departamento de Filosofía y el de Ciencias Políticas de la PUCE lideraron este proceso y con el tiempo alcanzaron un nivel de producción, investigación y difusión del pensamiento ecuatoriano y latinoamericano como de cultivo de la Filosofía de la Liberación y de la Filosofía Clásica que permitió hablar de una ‘primavera filosófica’ que no se ha vuelto a repetir.

## **b) Fuentes de inspiración pedagógica**

Paso a dar respuesta a la segunda parte de la pregunta, a las bases pedagógicas, a la cantera que ha alimentado mis actividades de enseñanza/aprendizaje. Recurriré a dos experiencias



emblemáticas que provocaron un giro de noventa grados a mis actividades docentes.

**Primera experiencia.** A finales de los años setenta, al terminar uno de sus semestres, en la reunión de los profesores para evaluar el trabajo realizado y diseñar las actividades para el nuevo semestre, algunos señalaron el escaso desarrollo en “comprensión lectora” con el que estaban arribando a la universidad los estudiantes, en su mayorías procedentes de colegios privados, algunos de ellos con altos costos. Manifesté que me parecía exagerado imputar a estudiantes universitarios una deficiencia que se superaba regularmente a partir del cuarto curso de colegio. El siguiente semestre se repitió la queja. La tomé en serio e inicié una rápida investigación sobre comprensión lectora en los estudiantes de los primeros niveles del Departamento de Filosofía. Constatado el vacío propuse que se establezca un curso al respecto. No hubo docente que quiera dictar ese curso y más bien me “obligaron” a diseñarlo e implementarlo en forma inmediata, por cuanto había sido yo quien retrasó responder a esa sentida necesidad.

Los cursos sobre Comprensión lectora me condujeron por un doble andarivel o camino: por el un lado, a promover en el aula ejercicios, lecturas, resúmenes... que permitan a los estudiantes cultivar los ‘instrumentos’, los ‘procesos’ y las ‘funciones’ básicas, ineludibles para alcanzar comprensión lectora; por el otro, a concentrar cada vez menos la atención en los contenidos de las asignaturas que en esos años me encargaron dictar. Además, a vincular el proceso de enseñanza/aprendizaje con el escenario en que se desarrolla la vida académica, con las notas propias de un país del que huían cientos y miles de jóvenes y adultos; un país en que su área política vivía un claro proceso de deterioro: tres rupturas del orden constitucional (Abdalá Bucaram, 1997; Jamil Mahuad, 2000; y, Lucio Gutiérrez, 2005) prueba evidente del agudo problema de gobernabilidad democrática vigente; un país en el que más de la mitad de su población estaba en el desempleo y el subempleo...

Se trataba por tanto de superar una visión academi- cista e individualista y abstracta de proceso de enseñanza/ aprendizaje; se trataba de preguntarse por una práctica de la docencia que en alguna medida podría ser mirada como una herramienta específica dentro de un determinado país con su peculiar historia de inequidad y pobreza; se trataba, en definitiva de la calidad de vida de los estudiantes, en vinculación con el grado de desarrollo de sus conocimientos y capacidades de análisis, de razonar, de argumentar, de extraer conclusiones, de formular conjeturas y planes de acción, de levantar proyectos y resolver problemas, de comparar o de observar, de saber expresarse, de redactar textos, construir conceptos, categorías y clasificaciones... herramientas e instrumentos todas ellos y otros más que se han convertido en indispensables para que el joven actual pueda enfrentar los retos del presente y del futuro; sin ellos quedaría inermel-

Con otras palabras, el uso que hacemos a diario de la palabra pensar/reflexionar es tan ilimitado que gran parte de nuestra vida está marcada por su presencia. La tabla adjunta me ha servido para resaltar a partir del uso cotidiano –frases de la vida diaria–, una serie de instrumentos, procesos y funciones del pensar que permiten enriquecer nuestra concepción de lo que es pensar/reflexionar.<sup>8</sup>

8.

Pensar en el lenguaje cotidiano	Instrumentos, procesos y funciones del pensar
<i>Pienso irme de vacaciones a Atacames. Pienso casarme. Te caigo el rato menos pensado.</i>	<b>Planificar</b>
<i>No seas mal pensado. ¡Qué mal pensado! Pensé que tú eras el culpable.</i>	<b>Prejuizar</b>
<i>Necesito pensar. Déjame pensarlo. Pensarás con los cinco sentidos. Piensa en lo que haces.</i>	<b>Analizar - Sintetizar</b>
<i>Pienso que llegaré tarde</i>	<b>Calcular</b>

En algunas ocasiones, con reflexionar/pensar apuntamos al análisis, estudio e investigación de algo; a “*examinar con cuidado una cosa para formar un dictamen*”, según el Diccionario de la lengua española Pensar/reflexionar entonces es comprender el significado de lo que se lee o se escucha, es reflexionar y considerar detenidamente un asunto desde diferentes puntos de vista. Hay personas con cabeza privilegiada para encontrar el sentido, la lógica de un plan, un proyecto o una película; las condiciones de posibilidad o causas de un problema; las

Pensar en el lenguaje cotidiano	Instrumentos, procesos y funciones del pensar
<i>Pensarás lo que vas a decir. Pensarás lo que vas a hacer. Tienes que pensar por ti mismo Pensarás dos veces</i>	<b>Reflexionar</b> Autoconciencia y autodeterminación: decidir.
<i>Pensarás un poquito. Pienso que has mejorado mucho</i>	<b>Comparar</b>
<i>Pienso luego existo.</i>	<b>El dominio de objetos abstractos en el mundo contemporáneo</b> ( <i>La inversión atencional y la inversión de la relación sujeto-objeto en Kant</i> ).
<i>Bien pensado. Pienso que será una catástrofe. Dos cabezas piensan más que una. Pienso que tiene la razón. Pienso que es una falacia.</i>	<b>Juzgar</b>
<i>No sé qué pensar. A veces es mejor no pensar.</i>	<b>Dudar</b>
<i>Pienso darle las vueltas. Pienso que no me has explicado lo suficiente.</i>	<b>Observar – entender y comprender</b>
<i>No pienses tanto. Deja de pensar en lo mismo. Piensa en lo que haces.</i>	<b>Actuar</b>
<i>Pienso desenmascararlo. Necesito pensar a fondo.</i>	<b>Investigar</b>
<i>Dame tiempo para pensarlo. Antes de decidir, déjame pensarlo.</i>	<b>Fundamentar</b>
<i>Pienso irme de compras - Pienso que estás con plata. Hay que mantener la calma, para poder pensar.</i>	<b>Establecer los supuestos y condiciones de posibilidad.</b>
<i>Me olvidé, no pensé en eso. Te pensé mucho. Te he estado pensando.</i>	<b>Recordar, memorizar</b>
<i>Pienso que mañana lloverá</i>	<b>Opiniones, explicaciones espontáneas, percepciones; diferente de lo que son los juicios fundados, que establecen causas.</b>
<i>¿Qué andas pensando?; ¿qué andas soñando? El pintor piensa que su obra refleja la realidad</i>	<b>Imaginar (Creatividad)</b> Interpretar – Descifrar.
<i>Pienso que ha procedido muy mal. Pienso denunciarlo</i>	<b>Niveles de la crítica: Denuncia – Causas – Soluciones – Crítica estructural u orgánica- Auto crítica - Crítica externa e interna – Hipercrítica.</b>

posibles consecuencias o efectos de una acción; los pasos o el hilo conductor –*leitmotiv*– de un discurso...<sup>9</sup>

En otras ocasiones el pensar no pasa de expresar una opinión, sin mayor peso o trascendencia, sobre algo, como cuando decimos: “*Pienso que mañana lloverá*”.<sup>10</sup> En ocasiones así fundamentamos nuestra posición u opinión, sin mayores argumentamos a favor o en contra de determinada tesis o planteamiento. Se trata de apreciaciones o percepciones sin mayor respaldo o fundamento: lugares comunes y hasta prejuicios y falacias en que solemos caer. También pensar nos sirve para indicar que a partir de lo que hemos pensado y sopesado tomaremos decisiones, actuaremos. El pensar queda en este caso ligado a la práctica, a la transformación de la realidad, posible meta u objetivo último del pensar. Pero pensar también apunta hacia el futuro, hacia los planes o actividades que proyectamos realizar; y, por supuesto, pensar también es clave para descubrir las causas de los fenómenos, sus posibles consecuencias, sus usos correctos o equivocados, sus propiedades y efectos. Indagamos permanentemente sobre la ‘esencia’ y las características de los hechos y personas que nos rodean y, especialmente, a través de las ciencias y las tecnologías, apuntamos a un pensar sistemáticamente desarrollado y aplicado para transformar y conquistar este y otros mundos. En las sociedades contemporáneas es ineludible la forma de pensar propia del desarrollo científico y tecnológico, lo que algunos técnicos han dado por llamar la ‘razón instrumental’.

Pero tampoco todo ello agota el pensar/reflexionar que también es comprender o acercarse a lo que está más allá de las realidades inmediatas, a las totalidades con las cuales enfrentamos la realidad, a las ‘situaciones graves’ o ‘gravísimas’

---

9. Cfr. Tugendhat, Ernst. “Panorama de conceptos de filosofía”, en *Cuadernos de Filosofía* (1984), Colombia, Vol. VI, No. 1-2.

10. Heidegger, Martin. Ob. Cit., 36.

que nos convocan o llaman a pensar. Pensar en este último nivel, que va más allá de la ciencia y se acerca al mundo de los "saberes", asumen lo disciplinar y aquello que está más allá de esas fronteras: lo trans-disciplinar.

Con otras palabras, por lo mismo que el pensar implica una amplia gama de procesos, instrumentos y funciones, gracias a él logramos formar, inventar y fabricar nuevos conceptos, ideas y planteamientos sobre las cosas particulares y sobre la vida toda, en sus múltiples facetas y niveles; y, hasta nos hacemos la ilusión de poder transformar a la sociedad e incluso soñamos en coadyuvar al devenir histórico tanto de nuestros pueblos como al nuestro personal a través de un pensamiento objetivo, acertado y eficaz.<sup>11</sup>

Por supuesto, los numerosos usos o empleos a que hemos hecho referencia no agotan ni someramente las posibilidades propias del pensar. Otro uso importante del reflexionar tiene que ver con el juzgar que a su vez se presenta como paso previo para el ejercicio de la crítica y la denuncia. Permanentemente formulamos juicios sobre los aspectos más diversos de la realidad y a veces tomamos partido a favor o en contra de algo. Entonces, el juzgar puede conducirnos a la defensa o al rechazo, a la aceptación o a la denuncia con el amparo de las pruebas o con las debidas o insuficientes bases que hayamos logrado recoger. En el caso de la denuncia, esta puede alcanzar diversos grados, según la profundidad de la misma. Ella se ejerce muchas veces como censura a las acciones o a la conducta de alguien; o como el conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto y hasta como la reprobación que se puede ejercer sobre determinados acontecimientos, instituciones o personas.

En definitiva, gracias al ejercicio y a la potencia del pensar/ reflexionar nos colocamos en situación de duda o 'admiración'

---

11. idem. pp. 10 y 221-ss.

ante una realidad que nuestro pensamiento no ha conquistado todavía y gracias a la fuerza de que es portadora la '*insatisfacción intelectual*', la '*inconformidad inquisitiva*', la '*fascinación por la alcanzar la verdad*',<sup>12</sup> podemos enfrentar a la realidad toda, sea para que a través de nuestras reflexiones y acciones se transforme o para que no cambie o mejore. Por eso, el pensar no es solo contemplación, ni mera reflexión sofisticada, tecnocrática.

Ahora bien, se puede tener más o menos claro lo que es pensar, pero esto no es suficiente para saber: ¿cómo desarrollar nuestra capacidad de pensar? Es fácil encontrar recetas para el desarrollo de la reflexión; lo difícil es prender, desencadenar y avivar la chispa del pensar. ¿No resulta presuntuoso e ingenuo, después de tantos siglos de filosofía, sostener que se puede enseñar a pensar? ¿No terminaron muchos de los programas llamados a promover el desarrollo de la reflexión en un fracaso más? ¿Qué acciones pueden garantizar que ellas despertarán y perfeccionarán nuestra innata capacidad de pensar? Si pensar es como respirar: una actividad normal o espontánea de todo ser humano, ¿para qué complicar las cosas?<sup>13</sup>

A pesar de estas y otras dificultades, tanto en el pasado como en el presente ha existido el deseo de mejorar nuestra reflexión, nos ha seducido y embelesado el pensar más y mejor. En las sociedades del futuro parece que esta ilusión no disminuirá. El debate sobre este tema ha sido eterno, su fascinación en Oriente y Occidente ha sido permanente, siempre ha levantado ruido y a su alrededor se ha tejido una multitud de

---

12. Carlos Paladines, "Un concepto y una práctica de la filosofía", en: *Pensamiento de Hernán Malo González, Ensayos de Interpretación*, Quito, Corporación Editora Nacional, 2006. pp. 23-55.

13. Cfr. Stuart Maclure y Peter Davies, *Aprender a Pensar, Pensar en Aprender*, Ed. GEDISA, España, 1994, pp. 11 y .240. También puede consultarse: <http://web.usal.es/~csaiz/pensacono/escritosps.pdf>.

interpretaciones y explicaciones que lo han convertido en zona de candela, polifacética y hasta polisémica.<sup>14</sup>

Por lo expuesto, hoy como en el pasado no hay por qué disminuir en los estudiantes la capacidad de pensar y reflexionar, analizar con rigor lo qué es real de lo que es falso, lo correcto de lo incorrecto. Solo entonces se alcanzará en el aula la meta: que el pensamiento de los alumnos logre expresarse; que el pensamiento de ellos se haga presente, circule en el aula, debata las explicaciones del profesor, confronte los puntos de vista diferentes de los compañeros, es decir, pueda ser revisado críticamente, expandido creativamente y extrapolado a otros mundos y circunstancias posibles.

Valga finalmente recordar que por profesión estamos los maestros llamados a ofrecer frescas y diversas alternativas o interpretaciones sobre los contenidos y los procesos de nuestra enseñanza y, a su vez, a forzar, en el buen sentido del término, a que los estudiantes reflexionen, decidan, se vean obligados a escoger lo que juzguen conveniente, de acuerdo con sus requerimientos y criterios; forma ésta de evitar el dogmatismo, la "educación bancaria", el recetario. Con pocas palabras, los cursos sobre Comprensión Lectora me condujeron a trabajar el desarrollo del pensamiento como el instrumento clave de los procesos de enseñanza aprendizaje.

**Segunda experiencia.** En esos años también viví una experiencia similar con estudiantes indígenas. La anécdota educativa que referiré a continuación, en buena lógica, no debería permitir sacar conclusiones, extrapolar de un caso o experiencia particular afirmaciones de carácter general. En términos sencillos: una golondrina no hace verano. Sin embargo, cabe la posibilidad, en el quehacer científico, bajo determinadas

---

14. Martín Heidegger, *¿Qué significa pensar?* Edit. Nova, Argentina. 1972. (Hemos preferido la traducción: ¿Qué se llama pensar?)

condiciones, que en un caso particular se descubran los componentes o rasgos esenciales comunes a muchos objetos. En otros términos, se realice una lectura del tipo al que el género se refiere; se dé con la forma esencial o caracteres comunes de los que una multitud de individuos participa.<sup>15</sup>

A finales del 2001 fui llamado por la Fundación Hanns Seidel a brindar una asesoría académica a becarios cuyos estudios auspicia dicha entidad en diferentes universidades de Quito. La Fundación Seidel otorgaba un auspicio económico y brindaba apoyo académico a indígenas interesados en realizar estudios universitarios. Trabajé con 60 estudiantes, aproximadamente, de diferentes etnias y regiones del país, de diferentes carreras: medicina, derechos, ingeniería, sistemas, odontología, educación, periodismo... estudiantes, tanto del nivel inicial como de los últimos cursos, incluso en la etapa de elaboración de sus tesis de grado, algunos de ellos en programas de post-grado.

Entre las razones que motivaron a la Fundación Seidel a solicitar asesoría, como la gota que derramó el vaso, estuvo una experiencia frustrante. En octubre del 2000 la Fundación se propuso otorgar 17 becas a estudiantes indígenas, entendiendo por tal, aquellos que tenían por lenguaje suyo o de sus padres: el quechua, el shuar, el awá, tsáchila (cofán)... para estudios en la Universidad Católica de Quito. En las pruebas de ingresos ni uno de ellos logró el mínimo requerido; se les cerró las puertas de acceso a estudios universitarios a todos los candidatos indígenas, por motivos de preparación insuficiente.

De los materiales examinados y de las fichas de control elaboradas para el seguimiento de los estudiantes, se hicieron patentes algunas deficiencias y limitaciones en la mayoría de los estudiantes del grupo en mención, las mismas que brotaban

---

15. Cfr: Rodolfo Agoglia, *Platón*, Bs. As, Centro Editor de América Latina, 1967, pp. 18-ss.



del desconocimiento de su idioma, de la falta de conocimiento de la ortografía y la gramática nativa, de lo que resultaba que las normas del español eran más una imposición que fruto de la comprensión de un idioma extraño. Igual sucedía en cuanto al género o al número que tienen las palabras en español y es diferente, por ejemplo, en el quichua. Sin el conocimiento y el cultivo del propio idioma, la escuela es más un instrumento de imposición que de liberación ya que no permite comparar las semejanzas y diferencias entre uno y otro idioma, recordar y cultivar a uno y otro idioma, no “olvidar” al hogar o la casa.

En algunos casos los errores ortográficos, por ejemplo, superaban el número de 15 faltas por página y hubo casos, en estudiantes de 2do e incluso 3er año de universidad, con más de 10 errores, por página. Las deficiencias, en un considerable número de becarios, provenían especialmente del área de ortografía, puntuación, concordancia en cuanto a género, número y tiempo. Consultados sobre las reglas básicas, por ejemplo, de ortografía, en cuanto a palabras agudas, graves o esdrújulas no les resultaba fácil recordar lo que debieron haber visto, con mucha seguridad, en sus primeros años de estudio, en los cursos de idioma nacional que se suelen impartir en cuarto grado o quinto de básica, en terminología actual. También era notable la ausencia de dominio del uso del sistema bibliográfico –mal nacional, como lo puso de manifiesto, incluso, una ministra de educación–. Las citas, fuentes o referencias eran desconocidas en sus trabajos y seguramente se les explicó la parte formal mas no su importancia para el quehacer científico y especialmente para la investigación.

Demás compleja resolución fueron los errores de orden lógico. Un buen número de estudiantes de los primeros niveles y, particularmente, los de ciencias sociales: derecho, comunicación, pedagogía, presentaban deficiencias en cuanto a la elaboración de los resúmenes de sus materias o de sus lecturas. No les era fácil construir correctamente oraciones o frases y aún más difícil

ordenar una secuencia de ideas o proposiciones para construir un párrafo coherente. ¡Qué decir de la lógica o estructura de sentido que organiza la secuencia de un artículo, investigación o un libro!, que les resultaba difícil de reconocer y de reconstruir. La estructura elemental de textos narrativos o expositivos, cada una con su lógica especial, que no lograba ser visualizada. Algunos de ellos se habían acostumbrado a pegar sin son ni ton frases que les parecían interesantes, a unir las piezas sin el debido orden, a no relacionar párrafos de acuerdo con su importancia o prioridad. En más de un caso el criterio de orden y secuencia de los componentes de un resumen era la sonoridad o la sofisticación de la frase, propio de una retórica vacía, más bien “Blancarda” e incluso cantinflasca.

Para la muestra baste dos botones: Uno: “La realidad histórico social es compleja pero se puede llegar a conocerla, la complejidad social – Histórico incluye un carácter conflictivo que lo perfila a un cambio y desarrollo social, también se lo considera como la combinación de la política con el conocimiento que a su vez se transforma en una fuerza material social”. (3er año de Comunicación Social). Dos: “La historia se refiere eminentemente al pasado, al presente y al futuro de las sociedades, en donde cada uno de ellos se desplazan sus formas de vida, y su libre desarrollo, por el hombre y la sociedad son históricos; el considerar que todos los países capitalistas es una idea equivocada, porque, los países realmente capitalistas es imposible que lo permitan que esto suceda, al permitir estarían atentando su propio poder, ya que su interés es, que la gran parte de los países estén bajo su dominio” (2do año de Jurisprudencia). Uno de estos trabajos había sido calificado con la nota de 9 sobre 10.

A estas limitaciones aún habría que sumar las barreras y dificultades que provienen del dominio del universo conceptual, cuantitativo y cualitativo, aspectos que tienen que ver con la expresión oral, con las formas retóricas en español que también dejaban mucho que desear. No se trataba solo de

la proverbial timidez del indígena al expresarse o del recurso a los diminutivos para suavizar el trato, sino de limitaciones propias de un reducido universo de vocabulario, que cierra las puertas de acceso a la universidad y no les permite enfrentar textos complejos o disponer en forma suficiente de las palabras, conceptos y categorías que se requiere para iniciar estudios de nivel superior. Un universo estrecho de palabras y de conceptos, no es suficiente para descifrar los complejos y múltiples términos en uso en determinada ciencia. Valga recordar que en la actualidad la mayoría de las universidades toman pruebas sobre el dominio de razonamiento lógico, verbal y numérico, como paso previo al ingreso a la universidad.

Todas estas limitaciones afectaban su comprensión lectora, problema que puso de manifiesto el débil entrenamiento a nivel de los últimos años de colegio, para descubrir las ideas principales y secundarias, la habilidad y destreza para elaborar fichas, notas o apuntes de clase, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes,... métodos y técnicas de trabajo en lo que, seguramente, no fueron entrenados a lo largo de sus años de estudio del bachillerato. En los colegios parecería que les enseña las formalidades, las dimensiones que deben tener una ficha, más no los contenidos que interesa descubrir. En definitiva, niveles de lectura como el categorial, el contextual o el meta - textual no alcanzan los estudiantes en sus últimos año de bachillerato y llegan por lo mismo a la universidad sin el dominio de esta herramienta indispensable.

Pero los problemas seguramente no provenían solo de las dificultades de detectar cuales son las ideas principales o secundarias o de organizar un texto complejo en sus líneas básicas, sino más bien de factores propios de su entorno productivo, cultural y social, de la predisposición del estudiante indígena hacia el mundo concreto más que hacia el abstracto; y del peso del entorno social en que se mueve, factores que inciden en su rendimiento académico y en su comprensión

lectora más de lo que generalmente se ha juzgado. Es posible que su medio ambiente, marcado predominantemente por referentes y parámetros del mundo agrícola y campesino, por representaciones sobre todo figurativas y empíricas, no facilite el contacto con el mundo de la abstracción y generalización, ni promueva el desarrollo del pensamiento lógico-formal. Además, cabe que determinados tipos y concepciones del espacio y el tiempo, cosmovisiones, valores, referentes culturales jueguen un papel diferente en la escuela y en la casa. Los avances, en las últimas décadas, de la antropología y la misma consolidación del movimiento indígena en la lucha por su reconocimiento, han permitido revalorar el campo intercultural, que también debería ser considerado, por los docentes, a propósito de la lectura comprensiva.

En fin, no accedían a la universidad por el bajo entrenamiento para formular hipótesis, aplicar determinado conocimiento, planificar una acción, analizar un problema, comprender o resumir un texto... Estarían en juego sistemas de pensamiento y estructuras mentales correspondientes a modos de producción y ambientes sociales y culturales diferentes, como los procesos de modernización de las sociedades industriales, la penetración de la razón instrumental o actividad racional por finalidad, las propuestas que desde finales de la etapa colonial e inicios de la ilustración o de la etapa liberal no han logrado aún calar en buena parte de la sociedad. La modernización se redujo a contados grupos urbanos, a las capas privilegiadas de la aristocracia y a los grupos criollos y pequeño burgueses. En la mayoría de nuestra población e incluso en muchas de nuestras instituciones aún predominan las actividades y reglas de interacción personal: amistad, lazos familiares, compadrazgos,... Esta problemática se refleja también en el uso del idioma. Según Consuelo Yáñez:

*En el quichua se evidencia el uso actual de términos relacionados con la vida doméstica, los elementos naturales comunes*

*y nombres de plantas y animales con los que mantiene algún tipo de contacto. El léxico relacionado con los distintos poderes (político, social, económico, científico, administrativo, religioso, militar) es, prácticamente inexistente, por lo que en un proceso de desarrollo lingüístico como el que puede darse en la lengua quechua se impone la recuperación de palabras y, en otros, su creación o derivación a partir de elementos existentes en la propia lengua.<sup>16</sup>*

En conclusión, las dos experiencias narradas: la relativa a la comprensión lectora y la falta de bases de los estudiantes indígenas para el acceso a una universidad – puede ser el caso también de estudiantes montubios, afro ecuatorianos, “mestizos”–, no solo me sirvió para cuestionar los caminos tradicionales de enseñanza que se siguen en nuestro medio, sino también para dar mayor valoración a la comprensión lectora, a los resúmenes que coadyuvan a la reflexión sobre un texto y a aprender a escribir y expresarse, a la aplicación del pensamiento, a la construcción conceptual... pues disponer de los instrumentos, dominar los procesos y aplicar las funciones del pensar son tareas indispensables no solo para alcanzar éxito en los estudios, escoger una Carrera, ingresar a la universidad sino para innumerables tareas que toca cumplir en la vida cotidiana a lo largo de la vida. Desarrollar el pensamiento o reflexión y cultivar valores culturales, sociales o políticos es lo fundamental, lo demás se dará por añadidura.

Por el contrario, en los establecimientos educativos de cualquier nivel, por regla general, dedicamos mucho tiempo y esfuerzos a las tareas de docencia de alguna asignatura o materia, a la tarea artesanal y descuidamos transformar a nuestra producción cotidiana, en una “artesanía artística”, en que brille

---

16. Consuelo Yáñez Cossío, *Dos lenguas en contraste: quichua-español*. Quito, Ed. Corporación Educativa MACAC, 2000, p. 191.

el pensar y el reflexionar. Solo entonces veremos más allá de los arboles al bosque y habremos conseguido que los estudiantes ya no vayan a los centros educativos a aprobar exámenes y a cumplir determinados horarios o tareas sino más bien a dominar los instrumentos, los procesos y las funciones del pensar/reflexionar insoslayables hoy para la formación de los ciudadanos del futuro. Por supuesto, no será tarea ni fácil ni rápida darle la vuelta y cambiar al sistema ancestral de cátedras.

Hoy puede aseverarse categóricamente que formar individuos con altos niveles de análisis y reflexión, constituye uno de los principales desafíos que enfrenta la enseñanza en nuestra región. El Pensamiento lógico fortalece la mente como ningún otro tipo de pensamiento (pensamiento mágico o mítico) logra hacerlo; libera a las personas del hábito de dar por sentado que cualquier afirmación o falacia como verdadera; permite al ciudadano medio defenderse del poder de la demagogia y la falta de escrúpulos del quehacer político, reconocer las trampas y los meros “ofrecimientos” a fin de tomar decisiones fundamentadas e independientes. Además, constituye un baluarte en contra de la servidumbre intelectual o profesional a los caciques de turno.

En fin, lo prioritario en los procesos de enseñanza/aprendizaje de cualquier asignatura: matemáticas, química, física, literatura o sociología no son los “contenidos” sino más bien coadyuvar a ejercitar y desarrollar a través de ellos la capacidad de pensar/reflexionar, poner en marcha las funciones, los instrumentos y los procesos del pensar; ejercitar la capacidad para afrontar los cambios del entorno y aprovechar las oportunidades para enfrentar a los desafíos que se presentan –planificar - resolver problemas–. “El cultivo del pensamiento lógico ayudará, no solo al desarrollo del conocimiento científico y otros campos del saber, sino también –posiblemente constituya uno de los aspectos más importantes– a mejorar las condiciones y

posibilidades de vida, en la medida en que contribuye a tomar decisiones autónomas y correctas”.<sup>17</sup>

## **2. Exponga la metodología (métodos, técnicas, programas etc.) que usted utiliza en sus procesos investigativos.**

Cuando inicié mis primeras investigaciones sobre el pensamiento ecuatoriano, particularmente sobre Eugenio Espejo y el Movimiento Ilustrado, me preguntaba sobre ¿cuál sería el método y las pautas más apropiadas para este tipo de estudio? ¿Cuál era el método: los instrumentos conceptuales y los procesos con que habría que trabajar? ¿Cómo realizar el ejercicio de buceo en las obras de nuestros pensadores: Espejo, Rodríguez, Montalvo, Peralta, Jaramillo Alvarado, Crespo Toral,...? ¿Qué clave o llaves de desciframiento abrirían las puertas a sus códigos? ¿Por dónde iniciar una lectura que supere la superficie del fenómeno, lo que se halla a nivel de la apariencia o del texto tal como luce? ¿Cómo integrar lo que un autor afirma o niega sobre determinadas realidades con el contexto histórico que dio pie a las preguntas que él se planteó y a las respuestas por medio de las cuales trató de olvidar, acallar o transformar su realidad?

De entonces a estos tiempos han transcurrido varias décadas y en la actualidad se asiste a una eclosión de debates y propuestas al respecto. Ya no se impone un discurso “único” sobre los temas metodológicos. De la década de los setenta del siglo pasado al presente diversas escuelas han irrumpido y sus aportes han permitido visualizar el problema metodológico desde diversas y ricas perspectivas. Como ejemplo, valga recordar las *Recomendaciones de la Reunión de Expertos sobre la Historia*

---

17. Citado por Edison Paredes, en: Razonamiento “natural” y predicados, clases y relaciones entre clases, Quito, Ed. Efímera, 2007, p. 5.

de las Ideas en América Latina, México. D. F, septiembre de 1974, Comisión II, que coadyuvó a transitar hacia la "**Historia de los Sistemas discursivos**" y rompió de este modo el cerco y pasó a considerar a las ideas en su vinculación con una red más amplia de conexiones como las que brotan de la relación entre el texto y el contexto, los estilos discursivos, el autor y los intereses que representa, los fines ocultos o manifiestos especialmente por la presencia de lo social y lo político – *ideología*-, etcétera. Un segundo frente de aportes provino de la "**Teoría de las Ideologías**" que en Américas Latina y Europa se difundió ampliamente a partir de la segunda guerra mundial. Otro frente de aportes, –al que he dedicado mayor atención– provino de las "**Teorías del Discurso y de la Comunicación**", a partir de las transformaciones que han generado los medios de información y comunicación en las sociedades actuales, y que permitió develar que los discursos no existen en Estado "puro", incoloro e insípido, como conceptos "abstractos" o formales, sino como palabras dirigidas a alguien y para algo; mediatizados por las "intenciones" e intereses de quien lo emite y de quien lo recibe: "Funciones del discurso" que revelan el juego variado de actores con sus metas e intenciones, claras o escondidas, conscientes o inconscientes, que no faltan en el discurso. Un cuarto frente de aportes provino de la "**Teoría de la producción discursiva**" o historia de los sistemas de pensamiento que, a partir de mediados del siglo pasado amplió el horizonte de análisis y cuestionamiento tanto a la modernidad como a la Cultura Occidental en general. Asistiríamos a la "muerte" del sujeto, del humanismo, del positivismo, del marxismo, de la dialéctica, de la ciencia en general y de la ciencia moderna en particular... pilares éstos básicos de Occidente. Un último bloque de aportes provino de la "**Hermenéutica contemporánea**" que ha realizado una ampliación de la tradicional concepción de ella como técnica o arte de interpretación-comprensión de los textos sean literarios, jurídicos o teológicos, hacia la hermenéutica como



experiencia del lenguaje. Este “**Giro lingüístico**” ha visualizado al lenguaje como constitutivo de la experiencia humana y ha resaltado al diálogo como el fenómeno fundamental, lo que a su vez ha arrojado mayor luz sobre la concepción del texto y ha permitido superar a los límites que la hermenéutica clásica impuso.

En fin, es urgente e importante encontrar renovados criterios metodológicos que hagan factible la tarea de rescate del pensamiento latinoamericano y más especialmente de nuestro pensamiento ecuatoriano; desvanecer la actitud de desconocimiento de lo propio y de modo particular de sus formas de pensamiento que ha tenido particular fuerza dentro de nuestra cultura ecuatoriana en las últimas décadas y ha impedido alcanzar también por esta vía una cierta forma de autovaloración y auto-conciencia; animar o reanimar a la investigación de otro tipo o clase de ideas: las científicas y religiosas, las estéticas y pedagógicas, las sociales y económicas, todo lo cual fomentaría a su vez el desarrollo de la misma filosofía y el pensamiento ecuatoriano en sus ricas manifestaciones, generalmente postpuestas por al academicismo imperante.

¡En esta ocasión abordaré sucintamente algunas problemáticas metodológicas, que desarrollé con mayor detenimiento en *Notas sobre metodología de investigación del pensamiento ecuatoriano, 1979*, y en el *Estudio Introductorio* a la obra: *Metodología y filosofía del Pensamiento Latinoamericano en Arturo Roig*, 2013.

**Primera problemática.** Inicio con una consideración de carácter etimológico, que desde tiempos ancestrales insiste en lo metodológico en cuanto camino o pasos a seguir para alcanzar algo. La metodología se nos decía es un vocablo generado a partir de tres palabras de origen griego: *metà* (“más allá”), *odòs* (“camino”) y *logos* (“estudio”); hace referencia al plan, al diseño del proceso o procedimiento a seguir para alcanzar determinados conocimientos o realizar alguna investigación

o el análisis de algún discurso. El Diccionario Ideológico de la Lengua Española en similar orientación señala al método como el “*Procedimiento que se sigue en la ciencia para averiguar la verdad y enseñarla*”. Sin embargo, el diseño del proceso o los pasos que implica el método no agota toda su riqueza. Junto al proceso o camino a seguir está el ‘andar’, segundo momento, por regla general poco considerado. Esto último implica que el método, si bien debe tomar en cuenta el “camino”, el levantamiento de los planos bajo cuyas pautas se levantará el edificio; también el método debe tomar en cuenta el proceso de construcción, la experiencia de los pasos, de las acciones que implica seguir un camino.

Bajo esta doble perspectiva, ¿cuál es el método y las pautas apropiados para el estudio del pensamiento latinoamericano?, ¿cuál es el secreto hilo de Ariadna que permite salir triunfantes del laberinto? Para acercarnos a las *consideraciones sobre metodología de la historia de las ideas y la filosofía*, bajo la perspectiva que el maestro Arturo Roig supo esclarecer, resaltaré algunas pistas –especie de breves anotaciones–, que me ha permitido asumir la problemática metodológica tomando en cuenta esa vía con al menos dos carriles: por el un andarivel correría el método o camino a seguir para la investigación, para llegar a la meta; por el otro, las prácticas que han coadyuvado a lo largo de la investigación. Uno y otro andarivel no se contraponen ni se puede sus partes separar físicamente cual un pedazo de pastel, ya que constituyen el anverso y el reverso de un mismo problema. En síntesis, lo metodológico implica dos momentos: uno de ellos es el diseño del camino a seguir para llegar a la meta –*la teoría*– y el otro es las acciones, los procesos, los recursos que implica el despliegue, el “andar” –*la praxis*–.<sup>18</sup>

---

18. También puede verse, Picotti, Dina V. *Pensar desde América Latina*. Vigencias y desafíos actuales. Buenos Aires, Catálogos Editora, 1995. 349 pp.

Por lo expuesto, el camino a seguir es complejo pues exige transitar por los dos andariveles. Con justa razón el poeta decía: *"Caminante, no hay camino, se hace camino al andar"* (Antonio Machado). Valioso es el andar ya que él permite hacer el camino. La mera formalización: los pasos y más aún la prescripción de los pasos a seguir para llegar a la meta, reducen lo metodológico a técnicas y recomendación de recetas que sin la acción de caminar o construir no conducirían más que a la pasividad o muerte del método que no podría mostrar su efectividad. El método en cuanto señalamiento de la meta no es autosuficiente, requiere mantener una relación viva con el ejercicio o práctica de la investigación.

Parafraseando al maestro Roig habría que esforzarse por evitar dos extremos, dos peligros: por una parte, el de actuar sin estar iluminados por un contenido teórico *–marco teórico de la investigación–*; y, por otra, el de satisfacernos con la contemplación del plan, *"olvidándonos"* de la acción, de la implementación del plan. Solo entonces se superará la aporía y se implementará una metodología integral y efectiva; solo entonces la teoría enriquece a la praxis investigativa y a su vez ésta enriquece a la teoría e incluso puede conducir a su reformulación y mejorar a partir de los aportes que solo la actividad investigativa puede despertar. Esta *'ampliación'* del concepto de método que asume las dos caras de una misma moneda, implica la superación del concepto tradicional de método, como mera técnica procedimental y de adiestramiento o *"recetario"*. En algunas universidades lo metodológico se ha transformado en cátedra o asignatura, en la que se explica aspectos formales *–teoría–*, sin contenido alguno específico *–práctica–*.

En definitiva, sucede que según el modo cómo entendamos el *'camino'* y el *'andar'*, la teoría y la práctica, las relaciones verticales o sistemáticas entre el marco teórico y la investigación nos colocaremos en posiciones contrapuestas y sostendremos visiones antropológicas, políticas y educativas diversas.

*En esta distinción al parecer tan inocente entre el camino y el andar, se esconde una división de tendencias ante las cuales se deberá optar y en esa opción está en juego nada menos que la misión misma del pedagogo o del investigador, que nunca puede ser ni más ni menos que la misión de ser hombre (Roig Arturo, 2003: 23).*

**Segunda problemática.** Las teorías de la comunicación además han permitido develar, **en primer lugar**, que los discursos filosóficos, literarios, políticos, cotidianos o científicos operan al interior de **“Universos discursivos”**.<sup>19</sup> De lo que se colige que ninguna idea, palabra o discurso escrito, verbal, televisivo o cinematográfico existiría en estado aislado o suelto, atomizado sino siempre como elemento vivo, en acción o relación con su matriz, con su universo discursivo en permanente expansión.

**En segundo lugar**, que los discursos no existen en Estado “puro”, incoloro e insípido, como conceptos “abstractos” o formales, sino como palabras dirigidas a alguien y para algo; mediatizados por las “intenciones” e intereses de quien lo emite y de quien lo recibe **“Funciones del discurso”**, que revelan el juego variado de actores con sus metas e intenciones, que no faltan en el discurso: texto escrito o visual que ha pasado a

---

19. En adelante se recurrirá a la categoría de “universo discursivo” utilizado por Arturo Roig. Algunos autores, como es el caso de Theodor Adorno, hablan de “constelaciones discursivas”, por juzgar que esta categoría refleja en mejor forma a los discursos, pues ellos no se organizan en un solo esquema o universo sino en una variedad de modelos o sistemas. Además universo, a su criterio, sería propenso a conferir valor absoluto de verdad a sus postulados, mientras que la constelación discursiva o modelo excluiría las afirmaciones de carácter ontológico en el sentido tradicional. Juzgamos que universo también evita conceptos generales invariables, impide el pensamiento “único”, y suprime toda idea de una totalidad autosuficiente, cerrada en sí misma. Los universos discursivos al igual que una constelación discursiva son modelos con los cuales la razón se aproxima probando y comprobando una realidad que rehúsa la ley, pero a la que el esquema del modelo es capaz de imitar cada vez más en la medida en que esté correctamente trazado. Adorno, Theodor: *Actualidad de la filosofía*, Ob. Cit., pp. 98-99.

ser considerado como un medio o instrumento que permite al sujeto de enunciación organizar su lenguaje en función de un determinado destinatario -tú, vosotros; emisor/receptor-. (Van Dijk Adrianus, 2001). En síntesis, la interacción comunicacional concibe a la comprensión de textos o discursos como un sistema relacional en el cual, dado un conjunto de *participantes* (inter-actores), se implican ordenadamente, cuatro relaciones internas, llamadas sucesivamente: a) relaciones *pragmáticas* o de contexto; b) relaciones *semánticas* o de significado); c) relaciones *sintácticas* o de lenguaje, y d) relaciones *físicas* o del medio mismo de transmisión/recepción. Se produjo así un 'giro' o deriva hacia el análisis de las funciones más que de los contenidos de la comunicación. Las funciones del discurso se manifiestan: p. ej. en el discurso político, "maestro" éste en el uso del mecanismo de "apoyo", "represión", "rechazo" u "olvido" para ocultar o encubrir las demandas de base; en el discurso filosófico cuya orientación básica es la de fundamentación o justificación de la reformulación, afirmándola en su valor absoluto, universal, metafísico o natural, etc. para lo cual dispone del amplio arsenal de la lógica, la ontología, la filosofía de la historia, la moral... en el discurso científico cuyo propósito es probar experimentalmente sus tesis y evitar así cualquier tipo de duda.

**En tercer lugar**, las funciones del discurso coadyuvaron a generar un clima favorable al reconocimiento de dos dimensiones básicas del lenguaje: la del "**significado**" y la del "**significante**"; de la "denotación" y la "connotación", lo que permitió diferenciar al significante: la forma y función con que se trasmite algo, del significado o contenidos que se transmiten, si bien, por supuesto, ambas: significado o contenido y significante o expresión constituyen una unidad o conjunto integrado por la voluntad de comunicación sea de las personas como de las instituciones o cuerpos sociales. Similar acontece entre la denotación, el significado que una palabra tiene, y

las connotaciones diferentes de una palabra, según quién y dónde se la emplee. Vivimos pues y respiramos dentro de la escafandra de intereses y fines de la comunicación y bajo el giro contemporáneo hacia la comprensión del lenguaje privilegiando lo connotativo más que lo denotativo las emociones e intereses muchas veces más que las razones. En las sociedades actuales parecería que lo connotativo pasa a ser lo hegemónico y privilegiado.

En el contexto latinoamericano esto cobró aún mayor peso y dio motivo para que más de un autor señale que el pensar latinoamericano, a diferencia del pensamiento europeo, sobrepone en sus textos la producción de sentido, la función, el significante más que el significado. El uno se aviene mejor con el pensamiento abierto, se adecúa a la expectativa e intenciones del sujeto; el segundo parece convenir más con el pensamiento organizado, con el ordenamiento lógico, más propio del pensamiento constituido o formal. Gracias al significante la direccionalidad prevalece sobre la referencialidad, lo que supone también desplazarse más hacia el sujeto de la idea que hacia la idea misma, es decir: al reconocimiento del ‘significante’, con todos los peligros que ello implica.

Por todo ello los discursos no son solo representación de ideas, implican deseos, intereses e intenciones que se establecen, en última instancia, de acuerdo con los juegos y finalidades o funciones de la comunicación.<sup>20</sup> Bajo esta perspectiva, “la idea

---

20.

Tabla de Funciones del Discurso	
V. Propp	Aporte A. Roig
“emotiva”,	“de verdad” (fundamentación-argumentación)
“connotativa”	“historización”
“vocativa”,	“des – historización”

*no es, pues, solo idea sino que es discurso*” y por eso algunos autores prefieren en la actualidad, en sus estudios historiográficos hablar de discursos antes que de ideas (Ponce F, 2014: 15). Por lo acotado, el desafío metodológico a que debe responder el análisis del discurso es doble: atender y desentrañar los contenidos y a su vez prestar atención al tipo de connotaciones y funciones del discurso.

Además, hoy en la economía global, con la proliferación de los mensajes de publicidad, entretenimiento y consumo se ha impuesto la tiranía de la sensibilidad y la atomización o fraccionamiento de la realidad; se ha cambiado de manera decisiva e irreversible el carácter de nuestro entorno simbólico, determinado cada vez más por la imagen que por la palabra impresa, y en consecuencia, a medida que la lógica de la comunicación impresa disminuye, el contenido de la política, la educación, la cultura... y todo aquello que comprenda

Tabla de Funciones del Discurso	
V. Propp	Aporte A. Roig
“denotativa”	“naturalización”
“fática”,	“liberación”
“cognitiva”	“ontologización”
meta-lingüística	“apoyo”
“poética”	“integración”
“violación - restauración”	“ruptura”
	“justificación - reformulación”
...	“denuncia-crítica”

Sobre las limitaciones del esquema propuesto por V. Propp ver: A. Roig, *Narrativa y Cotidianidad...* Art. Cit., p. 147: “Propp movido por su formalismo, centró sus investigaciones en las “funciones narrativas” dejando a los “personajes” en un segundo plano y enumerados a partir de un criterio más bien empírico”.

cuestiones públicas se ha visto abocado a cambiar y redefinirse en los términos apropiados a la televisión y al culto a la imagen (Postman Neil, 1991: 32-33). También, los conglomerados tecnológicos que han surgido disponen de la capacidad para averiguar lo que los consumidores y hasta los electores desean, como ya lo certifican en numerosos países las empresas de márketing, las encuestadoras de opinión y las de asesoría política. Cuenta cada vez menos en los programas la calidad del producto, la preparación de los candidatos, la veracidad de la información; lo que cuenta es la capacidad de ofrecer productos que seduzcan al público, que aplaquen sus temores, respondan a sus deseos y aspiraciones: la lógica del mercado.

**En cuarto lugar**, los discursos al pretender responder a una realidad escindida, se organizan como una **“conflictividad discursiva”**, que responde a orientaciones unas más incluyentes o excluyentes que otras, a categorías de marginación o de integración, lo que ha dado pie al menos a tres estrategias para enfrentar esa densa y compleja realidad de inequidad e injusticia que caracteriza a la actual realidad: la una de ‘síntesis’, regida por la tendencia hacia la integración de diversas fuerzas y actores; la otra de ‘antítesis’ o denuncia de una situación clara de expoliación e injusticia y, una tercera, de carácter ‘dialéctico’, entendiendo por tal no solo el diálogo sino la integración o complementación de los contrarios, a través de una lógica diferente a la lógica del enfrentamiento que ha gozado de vigencia en la tradición occidental.<sup>21</sup>

---

21. Hernán Fair desarrolla una síntesis de las principales vertientes que se han generado en torno a la ‘teoría del discurso’ en Argentina. Cf. “Laclau y Verón: discusiones teóricas y contribuciones para la praxis de dos teorías del discurso”, Argentina, Rev. Estudios, Filosofía práctica e Historia de las ideas, No. 10. INCIHUSA, CONICET – Mendoza, 2008. También puede verse: Teun Van Dijk, (2001): *El análisis crítico del discurso y el pensamiento social*, Atenea Digital, N° 1, (2001)18-24. Disponible en: <http://blues.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf>. Sobre Vladimir Propp, *Morfología del cuento maravilloso*, Madrid, Ed. Fundamentos, 1978; sobre Roman



Arturo Roig: p. ej. tuvo el acierto no solo de estudiar los aportes que la obra de Vladimir Propp y de Roman Jakobson trajeron para el análisis de los personajes y de las funciones del discurso: las célebres funciones del lenguaje: la emotiva, la conativa o apelativa, la referencial, metalingüística, fática y poética... sino además de mostrar como todas ellas para no ser asumidas de modo formal requerían referirse a su sustrato básico: el proceso de integración o de exclusión que ejerce toda reformulación discursiva de cara a una realidad también ella escindida por las condiciones sociales y materiales en que emerge. Serían los hechos históricos, dentro de los cuales destacan las estructuras sociales y productivas, en cuyo marco surgen los discursos para ejercer una función básica o fundamental, la de opresión o de liberación: "Discurso opresor" "Discurso liberador".

Quedó así incorporado al análisis del discurso:

*La problemática de los "discursos referidos"; la ampliación de las funciones del lenguaje y la identificación de la función epistémica o fundamentadora del discurso; el análisis de la "función simbólica" y la propuesta de una simbólica latinoamericana; la identificación de la "función utópica" en el discurso latinoamericano; las categorías sociales, su naturaleza y su función de ordenación semántica del universo discursivo" y, especialmente, el problema mismo de la constitución de una historia de las ideas con sus alcances teóricos y epistemológicos y la búsqueda de una definición de la Filosofía latinoamericana (Muñoz, 2012: 6).*

Ahora bien, un complejo y rico universo discursivo, que al igual que otras manifestaciones de la realidad acompaña a una totalidad social en situación boyante o de crisis, conflictiva

---

Jakobson, *Ensayos de lingüística general*, Barcelona. Ed. Barral, 1975. Umberto Eco, *La Estructura ausente, Introducción a la semiótica*. Barcelona. Ed. Lumen, 5ta. Edc. 1999.

o heterogénea, hace patente que el discurso toma partido, que sus canales u órganos de expresión son parte del juego de intereses y en algunas ocasiones su participación es tan directa e incluso más que la de los mismos partidos y líderes políticos. Por eso, tampoco existe un solo discurso, aunque uno o algunos sean o pretendan ser hegemónicos, sino una variedad de formas de discurso que transparentan la conflictividad discursiva. Los discursos están en constante pugna entre sí; es posible, pues, a cualquier discurso oponerle un “discurso contrario” que asume: alude o elude otros discursos o intenta convencernos de su ilusión de ser el único discurso válido. Es su **“referencialidad discursiva”** que se manifiesta en los modos como el discurso, por ejemplo, un discurso político, asume manifestaciones de *alusión, elusión e ilusión de otros discursos*.<sup>22</sup> En pocas palabras, recurriendo a una metáfora, se podría afirmar que la fuente de la que se nutre y de la cual depende un universo discursivo, su conflictividad y su referencialidad es la facticidad misma inmersa en la ‘totalidad social’, la ‘experiencia humana’ a la cual responde e intenta reformular la ‘dialéctica discursiva’.

Con todas estas y otras premisas más es que se enriqueció el análisis del universo discursivo y se hizo manifiesto su poder ya sea en el caso de los discursos dominantes o vigentes, como también en los anti-discursos o discursos contrarios, en aquellos discursos que callan u ocultan la realidad, en los que la eluden y se “olvidan” de determinados temas, actores o sujetos históricos; en los cargados de íconos, símbolos y metáforas como los contruidos para ser impresos o para comunicarse visualmente con predominio del reino de la imagen. No habría

---

22. En similar línea puede revisarse el trabajo de Liliana Ramírez, “Hibridez y discurso en los Estudios Literarios latinoamericanos contemporáneos”, Universidad de Los Andes, *Rev. de Estudios Sociales*, No. 13, 2002, pp. 47-55. Y de Alfonso Montalvo: *La teoría del discurso en Arturo Roig*, Ecuador, Universidad Católica, (documento de trabajo), 2005.

un discurso sino más bien una diversidad discursiva al interior de galaxias y universos discursivos.

### **3. ¿Cuál es la función de la estadística en el conjunto de sus obras educativas?**

Es ya un “lugar común” en el pensamiento moderno e incluso en el contemporáneo referirse a la penetración de las matemáticas en todo el tejido de la sociedad. No habría ámbito de ella, nivel o actor que no esté sujeto al cálculo, a la numeración, a la ‘matematización’ de la realidad toda. ¡Qué proyecto, construcción, experimento, tecnología, traslado de bienes, reservaciones, vuelos, acción comercial de compra o de venta, discurso de información o de comunicación y hasta de guerra no se realiza bajo el dominio del cálculo y los números! En la sociedad actual casi todos los objetos en el espacio y en el tiempo son puestos bajo el dominio de coordenadas matemáticas. El cálculo ha devenido en el ídolo al que todos rendimos pleitesía, respeto y reverencia; sin él se juzga que caeríamos en los brazos de la “subjetividad”, de las meras opiniones y tal vez hasta en el infierno de la arbitrariedad.

Para evitar el discurso educativo cuajado de “buenas intenciones”, “principios” y “moralismo”, tan común en la historiografía educativa ancestral, he juzgado necesario apoyar el análisis de la educación con la estadística que permite establecer las tendencias del desarrollo de la misma con mayor objetividad. Los “números” ayudan a controlar la divagación y subjetividad en el análisis educativo, a prever el futuro con base en las tendencias de desarrollo que permite establecer ciclos de larga duración. La prospectiva nos acerca a mayor fundamentación u objetividad.

Por supuesto, aún hay muchos ámbitos de la educación que reclaman ser investigados y esclarecidos, y más luego

de estas últimas décadas, especialmente en los últimos años del anterior gobierno, en que el silencio de los números y de las estadísticas educativas fue política de Estado. El vacío es mayor cuando se trata lo del dinero. Carecemos de datos en cuanto a inversiones por nivel educativo, en gastos corrientes, en contratos como las obras del milenio o los textos escolares, en fondos para los jubilados, en el costo por estudiante y zona del país, etc.

Solo a partir del diagnóstico al menos de una década será posible establecer tendencias; es decir, levantar una "prospectiva" con fundamentos; solo entonces tocará diseñar la nueva propuesta, sus programas y paradigmas y, especialmente, unir voluntades e iniciar el cambio de dirección que requiere la educación para construir un programa diverso y transparente adecuado a la próxima década: 201a-2020.

- 4. Frente a la dicotomía, pedagogía como disciplina científica y pedagogía como saber, usted parece inclinarse por esta segunda opción. ¿Qué significado tiene una pedagogía como "saber" antes que como "ciencia"? ¿Cuáles son las razones de orden epistemológico que sostienen esa elección? ¿Cuáles son las dimensiones de aquella disciplina? ¿Qué consecuencias conlleva esta distinción para el ejercicio docente?**

*Por supuesto, la perspectiva neo-positivista, hizo que se ponga de lado lo que tiene de específico, de diferencial, el hecho humano, particularmente el educativo, como proceso relacional totalizante que no puede ser agotado exclusivamente por el enfoque cientificista, que termina por olvidar al sujeto de la investigación y por privilegiar al método y a las técnicas, en sus diferentes niveles de especialización (Paladines, 2018: 330).*

Ante el neo-positivismo que caracteriza no solo a las ciencias actuales sino a la sociedad en su conjunto, juzgo que hace falta sin desconocer los innumerables bienes que ha traído consigo la ciencia moderna, reconocer sus limitaciones. La forma como utilizamos hoy la ciencia ha conducido a un callejón sin salida. Ha destruido gran parte de nuestro eco sistema; ha reducido a una sola dimensión, la de la "razón instrumental", a la realidad toda, y ha puesto de lado a la expresión literaria, a la artística o estética, a la 'simbólica', a la mítica y otras dimensiones importantes de la experiencia humana. De igual modo sucede con los fines, estos han quedado reducidos a la "actividad racional por finalidad".

Esta corriente neo-positivista ha conducido, por ejemplo, a que la enseñanza/formación ciudadana en ética, arte, literatura, estética, religión, música, ciencias humanas... aún lo tratemos como si fuesen objetos o episodios de la vida o del mundo que deben ser desarrollados exclusivamente desde una perspectiva científica. No hay aún mayor conciencia sobre los límites de la ciencia moderna, ella ha sido convertida en un ídolo al que se venera a pesar de que por mucho que nos esforcemos cultivándola, –cuestión sin lugar a duda indispensable en el mundo contemporáneo–, no vamos a poder solo con ella dominar los problemas que nos acosan. Por supuesto, tampoco serán abordables esos problemas recurriendo a la magia, a la demagogia, al moralismo y hasta al idealismo y a los "valores" y "principios" de que revestimos a nuestros discursos para "olvidar" la realidad. Lo que tampoco significa que esos ámbitos de la realidad no sean verdaderamente importantes y más en las sociedades actuales. Con palabras de un célebre pensador de finales del siglo pasado, Ludwig Wittgenstein, *Conferencia sobre ética*, 1989: 92-93:

*De lo que no se puede hablar hay que callar" (...) todavía no hemos dado con el análisis lógico correcto de lo que*

*queremos decir con nuestras expresiones éticas y religiosas (o artísticas, literarias o poéticas) (...) La ética, en la medida en que surge del deseo de decir algo sobre el sentido último de la vida, sobre lo absolutamente bueno, lo absolutamente valioso, no puede ser una ciencia. (...) Pero es un testimonio de una tendencia del espíritu humano que yo personalmente no puedo sino respetar profundamente y que por nada del mundo ridiculizaría.*

En último término, la ciencia y tecnología moderna ha conducido a la "dictadura" a nivel mundial de la formalización lógica y matemática de la realidad y ha dejado fuera tanto la comprensión del 'sujeto' y sus experiencias como las acciones y procesos ligados a los 'contextos' históricos e interculturales. Cada vez más se requiere pasar a un nuevo y diferente tipo de ciencia, que a falta de nombre propio, ha comenzado a ser designada como "ultra-ciencia y meta-tecnología", opuesta a la lectura unilateral derivada de las ciencias formales y de las ciencias naturales que han impuesto su modelo, el de la física. Es urgente y necesario construir bajo nuevas bases una alternativa que permita un sólido maridaje entre filosofía e historia y podamos afirmar que así como la historia no asume su pleno sentido sin la correspondiente reflexión filosófica, tampoco la filosofía adquiere su total significación sin su inserción en la historia.

De lo afirmado se desprende que es un imperativo y más en nuestro medio, superar una tradición educativa positivista, orientada a responder a los requerimientos propios del mercado más que a las demandas de formación de los estudiantes. No han llegado aún a la educación los vientos del *cambio de época*, del cambio de paradigmas en la concepción de la ciencia y de las ciencias de la educación que se requiere.

Para evitar generalidades o frases que se prestan más al impacto emocional que a desencadenar la reflexión, transcribo un cuadro que ayuda confrontar diversas líneas específicas

de desarrollo en cuanto a la dicotomía en referencia: Ciencia/Saber.<sup>23</sup>

**5. En su obra Historia de la educación y del pensamiento pedagógico (2018), con frecuencia se sirve de la expresión “educación de calidad”. ¿A qué se refiere con ella?**

La exigencia por calidad y más específicamente por **calidad total** tuvo sus inicios en el mundo empresarial, particularmente en el japonés, preocupado por incrementar la competitividad

---

23.

Ciencia moderna o sabiduría contemporánea	
Paradigma dominante	Paradigma alternativo
El crecimiento económico per se, es una medida de progreso	Rechazo del dilema “crecer o morir” como dinámica del desarrollo económico
El estándar de calidad de vida se mide por la posesión de bienes	Superación de la imagen dicotómica humanos/entorno a favor de una imagen relacional totalizadora
La naturaleza es solo y básicamente un nuevo depósito de recursos	Rechazo de actividades que involucran la eliminación de formas de vida y defensa de la bio-diversidad y de la simbiosis.
La obsolescencia planeada es un fin en si	La producción sometida tanto al control de la polución como de la conservación de los recursos
El mercado es el locus paradigmático de la racionalidad científica	Creación de economías alternativas, orientadas a la producción ecológicamente sustentable.
La prioridad de lo nuevo sobre lo viejo, y lo presente sobre lo pasado y futuro	Respeto por todas las formas de vida, en oposición al antropomorfismo dominante.
La tecnología puede resolver todos los problemas.	Principio de complejidad; estatuye la subordinación de las economías a criterios ético-políticos y defiende la variedad integrada de modos de vida agrícola, industrial, intelectual y manual.

de sus bienes y servicios, dar mejor respuesta a las necesidades del mercado, brindar mayor atención a sus clientes, reducir los procesos y modernizar la gestión y organización de sus empresas e instituciones. A partir de la experiencia y éxitos de los japoneses creció el interés por mejorar la calidad de los procesos y servicios y, a su vez, disminuir el número de productos defectuosos, retrasos injustificados, servicios incompletos a fin de garantizar la satisfacción de los clientes.

Por supuesto, no se puede trasladar mecánicamente, sin derecho de inventario, elementos del mundo empresarial, exitosos en dicha área, al quehacer académico que tiene su propia dinámica y objetivos. Un centro educativo no es una empresa, ni un estudiante puede ser equiparado a un cliente, ni la eficacia y eficiencia de un centro de educación superior pueden reducirse al aumento de las utilidades. Sin embargo,

<b>Ciencia moderna o sabiduría contemporánea</b>	
<b>Paradigma dominante</b>	<b>Paradigma alternativo</b>
Las relaciones sociales jerárquicas garantizan mayor eficiencia	Enfatiza la autonomía local, la descentralización y la participación ciudadana.
La causa eficiente es suficiente	No se reduce la causalidad a una sola de sus dimensiones.
Impone la especialización y división del trabajo (integración forzosa a un sistema-mundo indiferenciado) en todos los órdenes: productivo, educativo, político,...	Establece interdependencias e integra ámbitos de trabajo, distintas disciplinas, especialistas y ciudadanía.
Responde a un sistema productivo proveedor de materias primas y agro – exportador.	Responde a un diferente sistema productivo orientado a la generación de valor agregado o de servicios y a la fortificación de nuevas cadenas y agrupaciones productivas complementarias o similares (clusters).
Asume a la técnica, a la política y al trabajo como neutros e independientes de la ética.	Establece una nueva y fuerte prioridad ética.



con las salvedades del caso, la docencia, la difusión cultural, la organización de un centro académico y la investigación pueden verse como productos de un centro educativo con gestión exitosa o deficiente.

En Ecuador, hace ya varias décadas, para integrarse a la marcha “triumfal” hacia la conquista de una educación de calidad se juzgó insoslayable avanzar en dos frentes: el uno concentrado en la problemática de la enseñanza-aprendizaje de destrezas y competencias que pasaron a ocupar el centro de las preocupaciones de las instituciones educativas; y, el otro, en la aplicación de nuevos sistemas de evaluación. Como muestra del creciente interés por este nuevo enfoque curricular en la formación de los estudiantes, valga recordar el proceso de convergencia de las universidades europeas, en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con todas las implicaciones y cambios que para la docencia supuso el proyecto de orientar la formación hacia el aprendizaje por competencias, enfoque que implicó cambios en las metodologías, capacitación, intercambio estudiantil y ejercicio docente. (Declaración de Bolonia). Bajo tal perspectiva el *Proyecto Tuning señalaba*:

*Los modelos de enseñanza – aprendizaje y sus correspondientes metodologías, materiales e infraestructura por regla general centrados en el aula y en la actividad del profesor, deberán dar paso a una enseñanza dirigida al aprendizaje de competencias a través de la actividad autónoma del estudiante.*<sup>24</sup>

---

24. Cfr. <http://www.recursosees.uji.es/guia/g20061010.pdf>. De modo sintético se señalan los aspectos que tienen un especial impacto directo sobre la planificación y diseño de la docencia, en los rasgos principales del modelo educativo hacia el que se dirige la educación superior en Europa como consecuencia del proceso de convergencia europea:

- La definición de perfiles profesionales y resultados académicos deseables en las diferentes titulaciones a través de competencias específicas; diseño de proyectos formativos adecuados para el desarrollo de los perfiles.

Cabe recordar que en América Latina la problemática de la 'formación por competencias' hizo su aparición en el mundo educativo, especialmente en la educación técnica. En Colombia, por ejemplo, la *Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo*, en su informe: *Colombia: al filo de la oportunidad: La educación para el próximo milenio* (1994) recomendó "establecer un primer examen de 'competencias básicas', para evaluar competencias lectoras, escriturales y habilidades de pensamiento". Otros países, como República Dominicana, también en la década de los noventa incorporaron la problemática del aprendizaje basado en competencias a su reforma curricular. En el caso de Chile, el Decreto Presidencial de enero 1996, estableció los objetivos y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica; expresamente señaló: "deberán aludir a las capacidades, conductas y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativos que el alumno debiera lograr gradual y progresivamente, para desarrollarse y formarse".<sup>25</sup> En el caso español amerita detenerse, pues su influjo en América Latina en general y en Ecuador en particular fue significativo. En el Documento-Marco sobre la *Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior* (MECD, 2003), se afirma, por ejemplo, que:

*Los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación*

- 
- La definición de competencias genéricas comunes a todas las titulaciones, que forman el bagaje formativo de la enseñanza universitaria.
  - El diseño y la programación de las diferentes asignaturas tomando como referencia el trabajo del alumno (crédito europeo o ECTS).
  - La incorporación de metodologías que favorezcan el aprendizaje activo y significativo del estudiante.
  - La propuesta de sistemas para evaluar y calificar de manera comparable los resultados de aprendizaje en cada asignatura y titulación.

25. Ministerio de Educación, *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica chilena*, Santiago, enero de 1996, p. 9.

profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las **competencias genéricas** básicas, las **competencias transversales** relacionadas con la formación integral de las personas y **competencias** más **específicas** que permitan una orientación profesional que permita a los titulados una integración en el mercado de trabajo” (El resaltado me corresponde).<sup>26</sup>

En esta forma tomó cuerpo la tesis de que:

*Un individuo tendrá mejores oportunidades de aprendizaje escolar, si su capacidad de inclusión y de dominio sobre las destrezas, competencias y habilidades es fuerte. Caso contrario, su debilitamiento frente al aprendizaje podría constituir el germen de un fracaso escolar y social anunciado. La escuela, como un mundo de vida, donde se valoran los procesos de inclusión en el mundo, se generan y se construyen estrategias de enseñanza acorde con las capacidades de aprendizaje de los individuos, tiene como tarea fundamental, permitir el desarrollo de las competencias y los conocimientos, exigen la puesta en marcha de procedimientos pedagógicos avanzados, instrumentos de acompañamiento pedagógico fuertemente arraigados en las mismas competencias y destrezas.<sup>27</sup>*

Para el efecto, los planes de reforma se orientaron a intentar integrar lo cognoscitivo (conocimientos) con lo afectivo (motivaciones, actitudes y valores); lo procedimental o conductual

---

26. En España, entre los expertos a los que se encargó la elaboración del diseño curricular bajo los parámetros constructivistas de moda en aquel entonces, cabe destacar a Cesar Coll, un profesional de la psicología educativa que llegó a ser el coordinador de la reforma española y al que se le acabó reconociendo como el “padre” de la misma, quien también brindó su colaboración a las reformas educativas que se pusieron en marcha desde 1996 hasta el 2016, gobierno de Alianzas País.

27. Zambrano, Armando: Enseñanza y Aprendizaje, documento de trabajo, Quito, 2000. Para la revisión de conceptos claves de la ciencias de la educación como Pedagogía” y Didáctica puede consultarse: *La Mirada del Sujeto Educable*, Colombia, Artes Gráficas del Valle, 2002.

y psicomotriz con los hábitos, habilidades, destrezas. En tal perspectiva, la enseñanza aprendizaje basado en competencias se presentó como de carácter integral, pues desarrollaba una dimensión holística, de interrelación de aptitudes, habilidades y capacidades para llevar a cabo el desempeño de las tareas; es decir, de lo que se hace en un trabajo o puesto y las características del contexto o 'situación' donde se desempeñará el estudiante en cuanto trabajador.

En relación a este nuevo frente de batalla, el primer paso se dio en Ecuador con la aplicación de pruebas nacionales a partir de 1996. Las pruebas APRENDO fueron aplicadas en cuatro ocasiones: 1996, 1997, 2000 y 2007, y estuvieron fundamentadas en la Teoría Clásica de Test (TCT). Se aplicaron a tercero, séptimo y décimo años de la EGB en las áreas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. Estas pruebas buscaban medir en 3°, 7° y 10° año, diez destrezas fundamentales en niños y jóvenes. Las preguntas de las pruebas fueron de selección múltiple. También se pretendía identificar en estas pruebas si la destreza evaluada se encontraba a nivel de inicio, avance o dominio.

A partir de junio de 2008, las pruebas cambiaron de denominación. El Ministerio de Educación implementó las pruebas SER - ECUADOR (Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas), que marcaron los nuevos parámetros de evaluación y la adopción de una nueva metodología: la teoría de respuesta al ítem (TRI). En ese año se aplicó una evaluación censal, es decir: con cobertura que debía abarcar al 100% de la población para las áreas de Matemáticas, Lengua y Literatura; y muestral: a un universo más reducido para Ciencias Naturales y Estudios Sociales. En las dos primeras asignaturas se aplicó a niños y jóvenes de 4°, 7° y 10° años de EGB, y 3° de bachillerato; mientras que en Ciencias Naturales y Estudios Sociales únicamente se tomó a 7° y 10° años de la EGB. En 2009 y 2010 se aplicaron las pruebas SER de manera muestral, en las cuatro áreas y en los años

antes mencionados, también se desarrollaron las pruebas de “Logros académicos y los cuestionarios de Factores asociados” (Ministerio de Educación, 2008). Finalmente, noviembre 2012, se creó un Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), encargado de *“Promover una educación de excelencia a través de la evaluación integral al Sistema Nacional de Educación y sus componentes”*.

Las evaluaciones a los estudiantes dieron resultados poco halagadores, que ratificaron el descenso en cuanto a la calidad de la enseñanza por competencias, a todo lo largo de la primera década del nuevo siglo. Más aún, entre 1996 y el 2000 y posteriormente desde el 2001 hasta el 2009 el deterioro fue mayor, tendencia hacia la baja que ha conducido a ver el problema de la calidad más allá de lo coyuntural, en su carácter tendencial o estructural (Albuja Rafael 2010).

En los resultados de las pruebas *SER*, (Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas 2008), en dos regiones: sierra y costa, los frutos recogidos fueron magros, como puede apreciarse en los cuadros adjuntos.

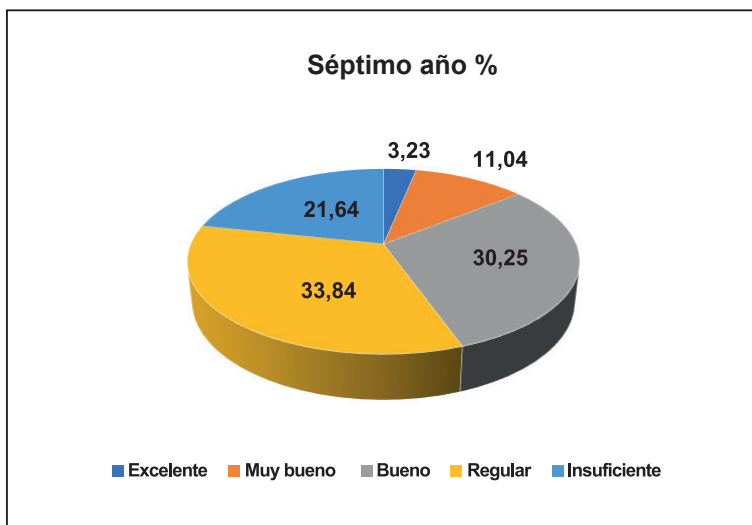
## Resultados en matemáticas, lenguaje y comunicación 2008<sup>28</sup>

Escala año de EGB. Matemáticas	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Insuficiente	Total %
Cuarto	2,31	7,47	21,39	39,31	29,52	100
Séptimo	3,23	11,04	30,25	33,84	21,64	100
Décimo	0,14	2,41	17,03	53,32	27,11	100
Tercero bachillerato	0,79	3,32	14,64	32,18	49,00	100
Escala año de EGB. Lenguaje	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Insuficiente	Total %
Cuarto	1,24	8,97	21,2	38,9	29,6	100
Séptimo	1,93	11,86	32,22	35,07	18,92	100
Décimo	0,38	9,39	36,91	42,96	10,35	100
Tercero bachillerato	1,91	13,83	33,89	36,87	13,50	100

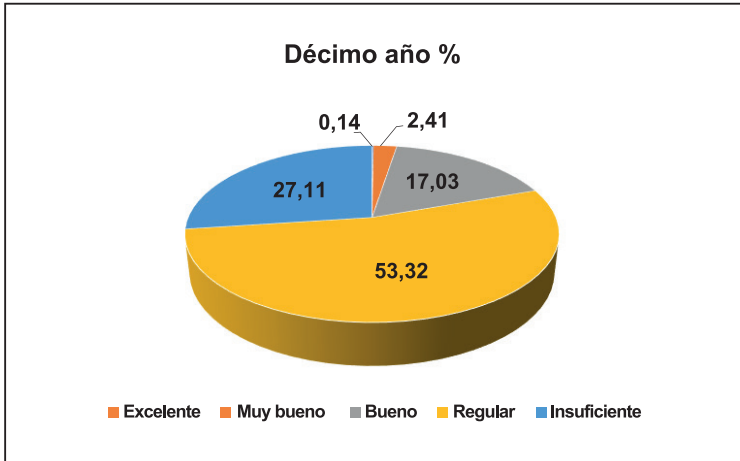
28. Fuente: Ministerio de Educación 2008; <http://www.evaluacion.gob.ec/resultados-evaluaciones/sm-como-nos-fue>.  
Elaboración: Dr. Hugo Cobos

## Matemáticas:

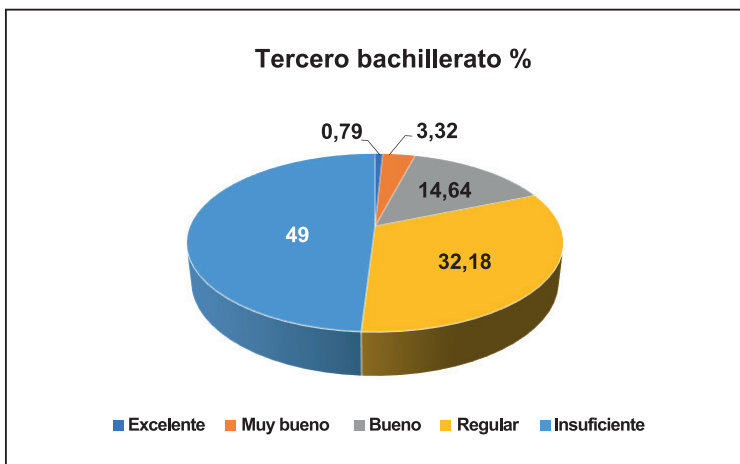
Análisis. En cuanto a los estudiantes evaluados de cuarto año, el 31,17% se ubicó entre excelente, muy bueno y bueno; mientras que el 68,83 resultó regular o insuficiente. Es significativo el porcentaje de insuficiencia: 21,39. En la mayoría de estudiantes se registra un bajo rendimiento, no aprobaría la asignatura.



Análisis. La evaluación a los estudiantes de séptimo año permite ver que el 44,52% se ubicó entre excelente, muy bueno y bueno; mientras que el 55,48% resultó regular e insuficiente. En la mayoría de estudiantes se registra un bajo rendimiento, no aprobaría la asignatura. En menor porcentaje que los alumnos de cuarto año.



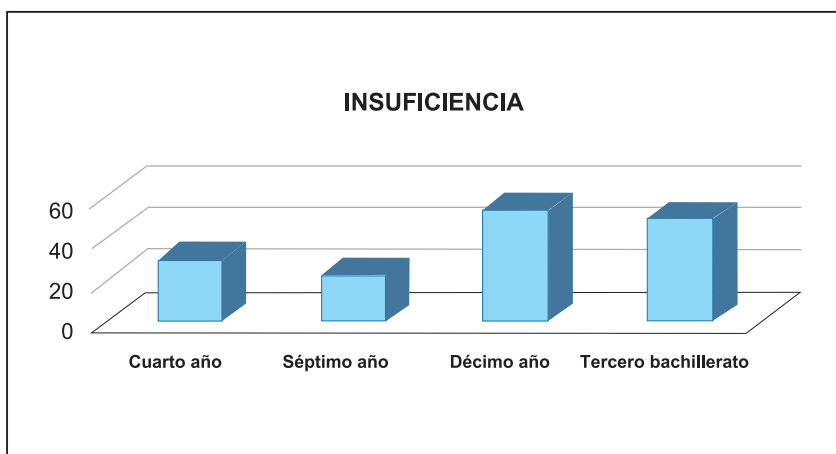
Análisis. La evaluación de los estudiantes de décimo año permite ver que solamente el 19,58% se ubicó entre excelente, muy bueno y bueno; mientras que el 80,43% resultó regular e insuficiente. En la gran mayoría de estudiantes se registra un bajo rendimiento, no aprobaría la asignatura y aumenta la insuficiencia.





Análisis. En tercero de bachillerato los resultados de la evaluación deja ver lo siguiente: solamente el 18,75% se ubicó entre excelente, muy bueno y bueno; mientras que el 81,18% resultó regular e insuficiente. La insuficiencia se ubica en 49 %, la más alta según los resultados. Igual que en el año anterior, la gran mayoría de estudiantes registra un bajo rendimiento, no aprobaría la asignatura y crece la insuficiencia.

El gráfico permite ver la evolución de la insuficiencia desde el cuarto año al tercero de bachillerato.



Resultados análogos se dieron el año 2009. Las pruebas SER confirmaron la percepción generalizada de la ciudadanía de que los niveles de calidad eran deplorables, lo que a su vez dio pie para ahondar la crítica y desprestigio del magisterio, estrategia esta de confrontación que al final del día arroja más resultados negativos que positivos. Bajo la conducción de INEVAL, los resultados alcanzados fueron igualmente deplorables como lo muestran los cuadros de Rendimiento Escolar 2014-2017.

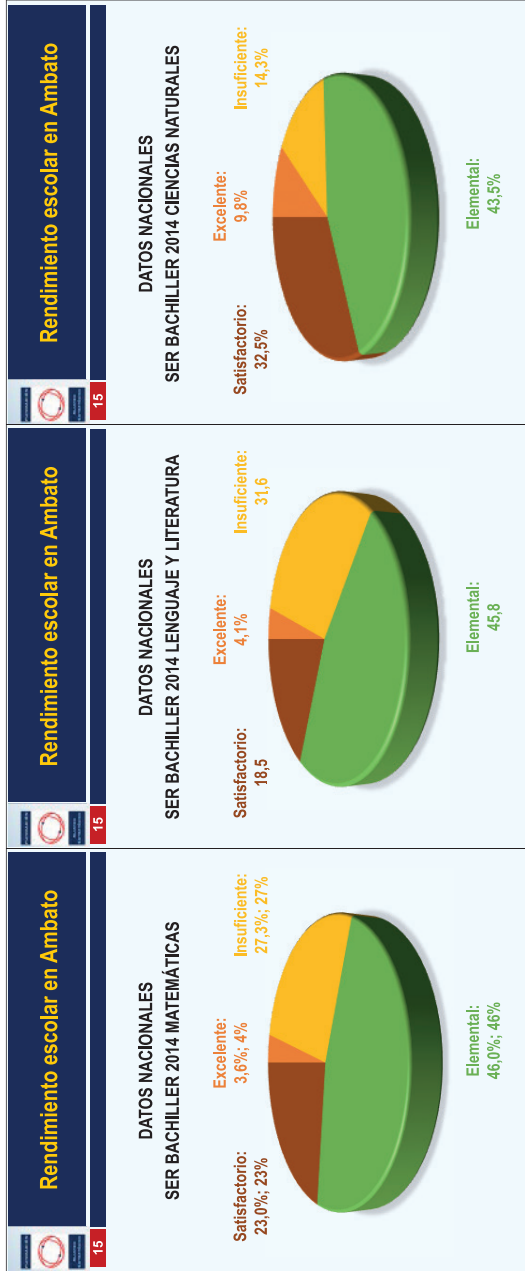
# Rendimiento escolar nacional: 2014-2017

15

MATEMÁTICAS						
	Evaluación	Cantidad de estudiantes evaluados	Insuficiente	Elemental	Satisfactoria	Excelente
2014	NACIONAL	5765	27,3%	46,0%	23,0%	3,6%
2015	NACIONAL	236880	35,5%	31,1%	20,8%	11,6%
2016	NACIONAL	6818	21,6%	44,0%	26,6%	7,8%
2017	NACIONAL	265123	32,4%	43,4%	23,0%	1,2%
LENGUAJE Y LITERATURA						
	Evaluación	Cantidad de estudiantes evaluados	Insuficiente	Elemental	Satisfactoria	Excelente
2014	NACIONAL	5765	31,6%	45,8%	18,5%	4,1%
2015	NACIONAL	236880	17,9%	29,6%	40,5%	12,0%
2016	NACIONAL	6818	24,8%	46,2%	29,0%	0,0%
2017	NACIONAL	265123	13,5%	38,9%	42,8%	3,6%

Fuente INEVAL; Elaboración: Felipe Paladines

El rendimiento en las principales ciudades del país fue similar:



Según diario El Expreso, del 25 de mayo del 2018, el 65 % de los alumnos de Guayaquil obtuvieron calificaciones insuficientes en las pruebas Ser Bachiller; en la prueba aplicada por el INEVAL (72 entre 113 cantones evaluados, aprobaron con lo mínimo: el 65 %. En pocas palabras, el porcentaje de estudiantes que está bajo el nivel básico mínimo de conocimientos es muy alto y no es exagerado afirmar que se ha abierto una brecha educacional entre quienes tienen acceso a una educación de calidad y quienes quedan al margen de la misma.

Además, para evitar el número de estudiantes reprobados se bajaron las exigencias en 149 puntos.

Para concluir este acápite dos lecturas más: la una, en relación a la evaluación a los docentes en cuatro áreas: *Saberes disciplinares, Gestión del aprendizaje, Liderazgo profesional; Habilidades sociales y emocionales*.<sup>29</sup> En cada una de ellas los docentes debían obtener como mínimo 600 puntos. En caso de no alcanzarlo se someterían a una nueva prueba en agosto de 2017. De acuerdo con la LOEI, en caso de que el docente no obtenga el puntaje mínimo en dos pruebas consecutivas será separado del magisterio; pero podrá volver a través de un concurso de méritos y oposición. Según el Director del INEVAL, en ese entonces, la evaluación en el área de saberes disciplinares consideraría la materia en la que mayor carga horaria tenga el maestro. El INEVAL aplicaría estas pruebas de forma obligatoria a 144.302 docentes del sistema fiscal desde el 19 de abril y culminaría en noviembre 2016. Los resultados finales debieron conocerse en febrero de 2017. Al momento se conocen los resultados del primer módulo: saberes disciplinares. El 94.5% de los docentes de la Sierra y Amazonía lo aprobaron. De los aprobados, el 65.3% lo hizo con un puntaje entre 600 y 700, entre 6 y 7 sobre 10, nota no muy recomendable. Solo

---

29. <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/cuatro-areas-para-evaluar-a-docentes-del-sistema-fiscal> (15 de junio 2016).

# Evaluación estudiantés INEVAL

## 2013

Las pruebas se califican utilizando el índice Ineval, entendida con una métrica lineal donde cero indica que el estudiante no se presentó el día de la aplicación, 400 que no demostró ningún saber ni habilidad en la prueba y 1 000 que tuvo todas las respuestas correctas.

Dependiendo del puntaje alcanzado en INEV, los resultados se agrupan en cuatro niveles de desempeño: insuficiente, que abarca de **400 a 699** puntos; elemental, de **700 a 799**; satisfactorio, de 800 a 949 y excelente, de 950 a 1 000 puntos.

## 2014

Las pruebas se califican utilizando el índice Ineval, entendida con una métrica lineal donde cero indica que el estudiante no se presentó el día de la aplicación, 400 que no demostró ningún saber ni habilidad en la prueba y 1 000 que tuvo todas las respuestas correctas.

Dependiendo del puntaje alcanzado en INEV, los resultados se agrupan en cuatro niveles de desempeño: insuficiente, que abarca de **401 a 550** puntos; elemental, de **551 a 800**; satisfactorio, de 801 a 950; y excelente, de 951 a 1.000 puntos.

el 3.7% con un puntaje de hasta 950. El 0.5% superó los 950. Será el nuevo gobierno quien asuma o rechace estos planes de evaluación dirigidos básicamente por INEVAL.<sup>30</sup>

En el Informe PISA, de la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 2019, en que participan algunos países latinoamericanos se evalúa las competencias en ciencias, matemáticas, comprensión y expresión lectora. No se mide cuánto saben los alumnos sobre el contenido curricular o sobre conocimientos generales, sino más bien cuánto comprenden, resuelven y comunican resultados de situaciones “del mundo real”. Uno de los focos de atención de esta prueba es la comprensión lectora. Ecuador, a pesar de los ofrecimientos de los últimos gobiernos aún no participa en esta prueba y si en países como Uruguay, Chile, Argentina... menos del 30% de los estudiantes logran alcanzar una comprensión básica, ¿qué podremos nosotros esperar? Más del 50% de los alumnos de 15 años no pueden “identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, ni pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos. El informe concluye que uno de cada cuatro estudiantes en los países de la OCDE “no puede completar incluso las tareas de lectura más básicas”, lo que significa que es probable que tengan dificultades “para encontrar su camino en la vida en un mundo digital cada vez más volátil”.

En fin, cualquiera sea la explicación o las causas, más de dos décadas de reforma educativa: 1996-2018 para mejorar la calidad de la educación no arroja los resultados deseados, tanto por las evaluaciones llevadas a cabo a nivel nacional a los maestros como a los estudiantes. La mesa no ha quedado servida en cuanto a calidad de la educación. ¿Qué estará sucediendo en el ámbito de los textos escolares, de las metodologías en uso en el

---

30. Ver: [www.evaluacion.gob.ec/](http://www.evaluacion.gob.ec/)

aula, de la formación docente, de la infraestructura escolar, de la administración de los establecimientos, del BGU cuyas deficiencias son ya inocultables? La fase de prospectiva pormenorizada de componentes curriculares importantes es ya insoslayable para poder descubrir y prever los posibles remedios.

Para colmo de males, aún no disponen los padres de familia de información accesible para conocer la calidad de la escuela o del colegio en que estudian sus hijos. Si la mayoría de los padres de familia, con recursos económicos o sin ellos, aspiran a una mejor educación para sus hijos, no cuentan con recomendaciones válidas ni información suficiente, ya que no se evalúan a las instituciones educativas sino a los docentes o a los alumnos. No se han establecido los parámetros ni hay experiencia en cuanto a evaluación educativa institucional.

Las pruebas Ser Bachiller, cuyo objetivo básico era mejorar el rendimiento de los estudiantes, han pasado por reiterados cambios en los valores de ponderación para la obtención de cupos en las universidades, y hasta el número de preguntas ha sido disminuido a fin de “facilitar” el ingreso. No han faltado los “cursos de nivelación” para facilitar el rápida entrada a la universidad. Sucede en este campo al revés de lo que acontece en el mundo deportivo. En el salto alto, por ejemplo, el avance depende de la capacidad de superar una barra que se sube en los entrenamientos en vez de bajarla. ¿Por qué en educación se reducen los requisitos en vez de subirlos? ¿Se entrenarán mejor nuestros estudiantes al bajar las exigencias académicas para su acceso a la universidad? ¿Ganarán las universidades con este nuevo tipo de nivel de los egresados de colegio? ¿La alta exigencia académica no corre para estudiantes de familias de escasos recursos económicos?

Para responder a los innumerables problemas que ha generado el declive en la calidad de la educación, se creyó necesario, a finales de noviembre 2012, constituir un Instituto, con “autonomía administrativa, financiera y técnica”, a fin de que

pueda lograr credibilidad como precondition para su utilidad y fecundidad, (LOEI, Art. 67). Tal vez sea aún prematuro juzgar sobre sus frutos y tampoco existe mayor información sobre sus logros y costos.

El camino hacia una educación de calidad ha terminado en un callejón sin salida, en una vía cerrada. ¿Es recomendable establecer y consolidar un Sistema Nacional de Medición de Logros, dotarle de recursos y de un equipo técnico competente sin independizarlo del Ministerio de Educación y del gobierno de turno? ¿No han sido los últimos gobiernos juez y parte? ¿Es confiable la calidad técnica de las pruebas, el protocolo de aplicación y la interpretación de los resultados?

En conclusión, es de prever, espero equivocarme, que con la ley de educación en vigencia, con los actuales textos escolares, con los sistemas de control y evaluación docente a que son sometidos los maestros, con los planes y programas que se siguen como con la metodologías de enseñanza aprendizaje que se aplican, con el actual BGU en pleno descalabro, con la gestión y administración territorial implantada... no mejorará la calidad de la educación en el Ecuador. En pocos asuntos como el de la calidad de la educación tiene validez el axioma jurídico: *A confesión de parte, relevo de pruebas*. Si ministros, técnicos e instituciones de evaluación han reconocido la crisis de calidad del sistema, ha quedado liberada la contraparte de tener que probarlo.

## **6. ¿Es posible establecer relaciones entre las políticas neoliberales de los gobiernos y la calidad educativa en el Ecuador?**

Seguramente son los programas y proyectos educativos financiados por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, el mejor escenario para clarificar las **políticas**



**neoliberales** en educación (Cfr. Paladines 2018: 493). Examinar estos proyectos, aunque sea brevemente, en sus líneas expresas y “ocultas”, en sus tendencias principales y secundarias, en sus interrelaciones constantes y pasajeras, puede ser buen camino para el análisis, como también y lo más trascendente, para la historia de las políticas en educación con sus lamentables efectos y consecuencias.

En Ecuador, se implementaron, desde inicios de los años ochenta, los siguientes proyectos:

- Proyecto de mejoramiento y expansión de la educación técnica a nivel medio, PROMEET I; Segunda etapa PROMEET II;
- Primer Proyecto de Desarrollo Social - Educación y Capacitación, PREDAFORD;
- Préstamo subsidiario, SECAP;
- Educación Básica/Proyecto de Desarrollo, Eficiencia y Calidad, EB-PRODEC;
- Reformulación PLANEMEC;
- Programa de mejoramiento de la calidad de la educación básica, PROMECEB;
- Programa de Redes Escolares Autónomas, PREAR.

La inversión global alcanzó los \$273'800.000, con un aporte de \$249'800.000, tanto del Banco Mundial como del BID, instituciones que se transformaron en actores relevantes de la educación en el Ecuador. El Banco Mundial y el BID fueron los mayores mecenas, en estas dos décadas y los ministros de educación se vieron obligados, permanentemente, a golpear sus puertas.

**En primer lugar**, cabe destacar que estos proyectos constituyeron la mayor inversión financiera realizada en Ecuador, en educación, en esas décadas, con alrededor de \$300.000.000. Con excepción del gasto corriente en educación -rubro

remuneraciones que algunos años superó el 96%- no hubo, entre 1980 y el 2000, fuente mayor de recursos para un sinnúmero de actividades educativas: conformación de centros matrices, en un comienzo y redes escolares, posteriormente; evaluación, desarrollo de infraestructura, equipamiento, publicaciones, capacitación, supervisión, encuentros educativos, financiamiento de la reforma curricular, modernización institucional, estadísticas, asesoría a los ministros de turno, etc.

En aquel entonces, el presupuesto para gastos de inversión del MEC, en alrededor de 40 proyectos, de diversa índole, durante el 2001, no llegó a más de \$10'000.000 en el presupuesto solicitado, en el asignado no se superó los \$ 5'000.000 y en lo ejecutado no se alcanzó a más de \$1'500.000. En los últimos 20 años, estos Bancos realizaron, anualmente, en uno o dos proyectos, una inversión superior a la de los 40 proyectos del MEC. La desproporción entre la inversión realizada por el Estado y la ejecutada por los Bancos fue palmaria.

Pese a estas y otras ventajas, no faltó la corrupción en la ejecución de diversos componentes del Proyecto EB-PRODEC. Sea suficiente, hacer memoria del "Informe de Auditoría sobre el convenio con la Universidad NUR de Bolivia", los viajes de las personas "favorecidas" por el proyecto, los costos de las publicaciones, la administración de los fondos dedicados a capacitación de los maestros o las comunicaciones dirigidas al Ministro de Educación, por parte de la Cámara del Libro, Quito, MEC, diciembre de 1998.

**En segundo lugar**, la continuidad de líneas y propósitos de estos proyectos se supo mantener, pese a la inestabilidad de los gobiernos y de los responsables de los proyectos como es el caso de tres de ellos, orientados a fortalecer la educación técnica y la formación profesional y de los otros cuatro que concentraron la atención en la conformación de redes escolares autónomas.

**En tercer lugar**, a través de este tipo de proyectos, cobró vida y recobró actualidad el discurso neo liberal. Se puso sobre el tapete de la discusión, la conveniencia de implementar las políticas neoliberales también en educación. Sus defensores presentaron la debacle educativa, por una parte, como fruto del intervencionismo desarrollista del Estado en Educación; responsabilizaron a la educación fiscal de todos los males y en más de un caso presentaron a la educación privada como dechado de virtudes y éxitos, y plantearon como necesario: reasignar los recursos destinados a los diversos niveles de la educación, reducir las abultadas burocracias centrales, municipalizar la educación, flexibilizar el régimen laboral,... La conclusión final fue que la posibilidad de salida de la crisis de la educación no era otra que promover la iniciativa privada en la educación.

**En cuarto lugar**, algunos proyectos pasaron por diversas reformulaciones y al menos dos de ellos tuvieron que ser clausurados antes de hora, con claro incumplimiento de sus metas. Pero, además, coadyuvaron a debilitar el aparato administrativo ministerial, al funcionar a través de unidades ejecutoras autónomas o ajenas, en la práctica, al devenir del ministerio; dieron muestras de bajos índices de calidad y hasta de mediocridad en algunos de sus componentes o productos, pese a los altos costos y honorarios que se sufragaron para su ejecución, y en algunos proyectos se dio el caso de que ni siquiera lograron terminar el período para el cual fueron programados.<sup>31</sup>

---

31. La Misión de Supervisión del Proyecto EB/PRODEC, por ejemplo, en marzo de 1997, señalaba como las conclusiones más importantes del análisis, las siguientes:

- a) Durante la gestión que cursó entre agosto de 1996 y febrero de 1997, el proyecto adoleció de una falta de conducción coherente de los componentes;
- b) Incumplimiento del presupuesto codificado (se desembolsó sólo el 20% del total codificado); indujo retiros injustificados de la Cuenta Especial del préstamo (cerca de USA \$900.000);
- c) La dirección del proyecto realizó una serie de gastos inelegibles bajo el proyecto (\$180.000 en total). Los gastos incluyeron contratación de personas para cargos inexistentes, el costo de bienes y servicios para destinos ajenos al

El componente principal: establecer Redes Escolares, décadas después conocido como Escuelas del Milenio, no se cumplió ni en el 50%; otros programas tampoco alcanzaron las metas propuestas. Así, por ejemplo, la reestructuración del Ministerio de Educación o su fortalecimiento institucional se cumplió en forma muy parcial. El orgánico funcional continuó, la reducción de personal fue mínima, la expedición de una nueva normativa jurídica sigue en estudio y los procesos de desconcentración y descentralización de los aparatos del Estado central o nacional, a fin de pasar responsabilidades a instancias de gobierno menores y a las comunidades locales, las ha ejecutado el Ministerio al margen de estos proyectos. En períodos posteriores las deficiencias fueron similares y en algunos casos aún más graves.

En pocas palabras, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo dieron nacimiento, dirigieron la ejecución y miraron pasivamente el fracaso de millonarias inversiones en educación, en complicidad con los círculos herodianos locales que no supieron orientar tan ingentes recursos hacia la construcción de una educación de calidad, especialmente para los grupos menos favorecidos. Al evaluar sus realizaciones, en algunos de sus componentes, es razonable afirmar que el objetivo básico y su ejecución resultó un fiasco.

Más de todas las políticas neoliberales, hay una cuyos resultados son risibles, por decir lo menos. El programa de reducción de personal, indemnizaciones y “compras de renuncias” que se convirtió en un desperdicio de recursos, a nivel de toda la administración pública. Solo por efecto de juicios y reliquidaciones el Estado perdió numerosos juicios, los mismos que le significaron un egreso de S/ 83'657.379 en dólares del

---

proyecto y la contratación de servicios o de personal o la compra de bienes sin haber seguido los procedimientos establecidos, etc.

año 2000, suma extraordinaria tanto en aquel tiempo con el actual.<sup>32</sup>

## 7. ¿Cuáles son, a su juicio, las causas del deterioro educativo en el Ecuador?

Usted afirma: *Salvo pocos campos, experiencias y proyectos que arrojaron un saldo positivo, desde mediados de los ochenta y a lo largo de los noventa, el saldo general fue negativo; la tendencia a la baja cuantitativa y cualitativa continuó en la mayoría de componentes del sistema. A finales de siglo el sistema educativo ecuatoriano colapsó frente a las narices tanto de los gobiernos de turno y los aparatos del Estado, como de la sociedad civil, responsables del descalabro de tan importante área. El Estado pero también la Sociedad Civil permitieron que se disminuya sensiblemente las inversiones en educación, se deteriore su calidad, su infraestructura, la producción de material educativo, la profesión docente, la capacitación y formación profesional, la gestión y administración central y provincial, etc. (Paladines, 2018: 483).*

## Antecedentes

La mayoría de los gobiernos, en las últimas cuatro o cinco décadas, han tenido como aspiración general superar la crisis del sistema educativo en todos sus niveles, incluido el superior. Para el efecto han juzgado necesario mejorar la calidad de la educación, reformar los planes y programas *-nueva malla curricular-*, en

---

32. Con mayor detalle he desarrollado estos aspectos en Carlos Paladines, “The Impact of Neoliberalism on Education in Ecuador”, en *The impact of globalized neoliberalism in Latin America, Philosophical perspectives*, EE - UU, editado por Ricardo Gómez, Hansen House Publishing, 2004.

algunos casos con la implementación de diversos cambios más, entiendo por tal: transformar las metodologías pasivas de enseñanza aprendizaje en activas, promover el desarrollo del pensamiento y el cultivo de valores ciudadanos, capacitar a los docentes en el dominio de las nuevas metodologías y técnicas de enseñanza, evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje sea de los docentes como de sus efectos en los alumnos, reorientar la administración y supervisión educativa, atender a la población escolar rural y urbano marginal, invertir en infraestructura física, tecnológica e inteligente o digital, en crear Centros Educativos Matrices, CEM, con el tiempo Unidades Educativas del Milenio. En fin, la mejoría en estos ámbitos se juzgaba que incidiría en la superación de la crisis de la educación.

Sin embargo, los múltiples y diferentes intentos de reforma, con gobiernos y ministros que insistieron más en determinado factor que en otro, no alcanzaron los resultados esperados, pese a la buena voluntad y los esfuerzos de personas e instituciones, públicas y privadas, nacionales e internacionales y las declaraciones “retóricas” que no faltaron. En educación, el saldo general ha sido percibido como negativo salvo pocas experiencias y proyectos que arrojaron resultados positivos. La educación habría colapsado frente a las narices tanto de los gobiernos de turno como de la sociedad civil, responsables del descalabro de tan importante área. El Estado, pero también los actores de la educación y la ciudadanía permitieron que se disminuya sensiblemente las inversiones en educación, se deteriore su calidad, su infraestructura, la producción de material educativo, la profesión docente, la capacitación y formación profesional, la gestión y administración central y provincial, etc.<sup>33</sup>

---

33. Véase: Fundación Ecuador, *La crisis educativa, Bases para un consenso*, Guayaquil, 1995. Cuadernos del Contrato Social por la Educación - Ecuador <http://www.latindex.unam.mx/buscador/ficRev.html?folio=16096&opcion=1> La exclusión social en el Ecuador: los indígenas y la educación\* Artículo escrito

De todo esto a finales de siglo se echó la culpa a la “larga noche neoliberal”, posteriormente a la “larga noche neosocialista” ocultándose así la responsabilidad de otros actores. Fueron “décadas perdidas” y ofrecimientos incumplidos, pese a la abundante retórica de esos años sobre la educación y “educación de calidad” como prioridad de los gobiernos e incluso como política de Estado, tal cual se puede constatar en los numerosos informes y estadísticas que se ha publicado sobre la acción de cada uno de los gobiernos de turno. En educación se implementa, por ejemplo, la enseñanza por competencias desde el gobierno del Presidente Durán Ballén, prolongado en los siguientes gobiernos y reforzado en la “década ganada” o en la “perdida” –depende del punto de vista–. Otro ejemplo, las políticas del Plan Decenal: 2006-2015 no condujo a la “tierra prometida” en lo que se refiere a formación básica de los estudiantes, a la calidad del ejercicio docente en el aula, a la pertinencia de planes y programas, a mejorar las metodologías de aprendizaje y la comprensión lectora. Hoy los textos escolares, la evaluación docente, la formación de maestros, las orientaciones de política educativa, la Educación Básica y del Bachillerato General Unificado y puede ser el caso también del Bachillerato Técnico, no es más que lo mismo que se ha venido implementando por décadas y que conduce a que la educación no sea el camino para fortalecer la democracia. Miles de jóvenes fracasan en las pruebas de rendimiento y terminan su colegio con escasa formación para enfrentar su realidad. No

---

por el Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador (SIISE) (Convenio BID - Ministerios del Frente Social), Rev. Gestión, marzo 2001. INFORME SOCIAL, 2003, *Desarrollo social y pobreza en el Ecuador, 1990-2001*. Capítulo 4. Educación. Secretaría Técnica del Frente Social, Unidad de Información y Análisis-SIISE, 2003. También puede verse en mi trabajo editado por la Cámara de Comercio de Quito, *Diálogo Ecuador Posible, 2011*, pp. 43-ss. Algunos acápites fueron desarrollados en el último capítulo de mi libro: *Historia de la Educación y el Pensamiento Pedagógico Ecuatorianos*, Quito, Ed. PUCE, 2018.

cabe “olvidar” que los resultados de las evaluaciones últimas a maestros y estudiantes dejan aún mucho que desear.

En definitiva, desde mediados de los ochenta y a lo largo de los noventa del siglo pasado y en las primeras décadas del nuevo milenio, el modelo/sistema educativo vigente por ya más de cuatro décadas, no se ha alterado, a pesar de la abundancia de recursos recibidos, en algún momento, por efecto del alto precio del petróleo y más productos de exportación. Hoy como ayer, los resultados son tan o más lamentables, no solo en cuanto a recursos para la educación, para las jubilaciones, para infraestructura educativa sino también en cuanto a textos escolares, programación curricular, gestión y administración educativa, formación docente, calidad del servicio educativo y de los planes y programas... que resultaron con saldo en rojo.<sup>34</sup>

Describiré algunos ámbitos en deterioro sin pretensión de establecer prioridad de jerarquía, urgencia o importancia de alguno de ellos. Es más la presentación de algunas columnas de la educación que amenazan derrumbarse. El lector sabrá ordenar y ponderar de acuerdo con sus criterios. Algunos problemas de la educación son de antigua data, una constante por décadas en la historia de la educación, ya que los arrastramos desde tiempos inmemorables. En cualquier caso, se requiere con urgencia prestarles atención e iniciar un giro de ciento ochenta grados, lo más pronto posible.

El discurso educativo de finales del s. XX remarcó, en forma reiterada, la caída del presupuesto dedicado a educación: 29.4% del Presupuesto General del Estado (PGE), a inicios de la década de los ochenta, 9,8 % a finales de los noventa; la dedicación cada vez mayor de los recursos del sector de educación al gasto corriente, que llegó a cerca del 98%; la reducción de fondos para inversión en capacitación docente, investigación,

---

34. Más información está disponible en: [http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf).



➤ Recursos para la educación<sup>35</sup>

35.

Inversión en educación: 2000-2020. Evolución del gasto público en educación						
Año	PIB	Gasto total Gobierno Central		Gasto en educación		
	Millones US\$ (a)	Millones US\$ (b)	% del PIB	Millones US\$ (c)	% del PIB (Der)	% Gasto total del GC
2.000	18.318,60	3.230,20	17,6	416,40	2,3	12,9
01	24.468,30	4.067,00	16,6	492,80	2,0	12,1
02	28.548,90	4.756,70	16,7	694,30	2,4	14,6
03	32.432,90	5.009,60	15,4	675,70	2,1	13,5
04	36.591,70	5.497,80	15,0	858,30	2,3	15,6
05	41.507,10	6.232,10	15,0	946,00	2,3	15,2
06	46.802,00	7.011,00	15,0	1.088,50	2,3	15,5
07	51.007,80	8.627,30	16,9	1.383,60	2,7	16,0
08	61.762,60	14.389,00	23,3	1.846,90	3,0	<b>12,8</b>
09	62.519,70	14.218,00	22,7	2.533,00	4,1	17,8
10	69.555,40	15.750,30	22,6	2.805,10	4,0	17,8

Inversión en educación: 2000-2020. Evolución del gasto público en educación							
Año	PIB		Gasto total Gobierno Central		Gasto en educación		
	Millones US\$ (a)	Millones US\$ (b)	% del PIB	Millones US\$ (c)	% del PIB (Der)	% Gasto total del GC	
11	79.276,70	18.119,80	22,9	2.696,60	3,4	14,9	
12	87.924,50	20.729,70	23,6	2.986,30	3,4	14,4	
13	94.776,20	24.780,90	26,1	3.688,80	3,9	14,9	
14	100.917,40	26.239,50	26,0	3.639,00	3,6	13,9	
15	100.871,80	22.527,40	22,3	3.078,70	3,1	13,7	
16	98.610,00	Pp. 36.005,81	36,51	3.670,14,	3,72	<b>10,19</b>	
17	103.100,00	36.818,00	35,71	Pc 4.447,87	4,66	13,07	
18	108.348,00	34.853,00	31,08	Pc 4.477,87	2,42	13,11	
19		31.318,00		Pp. 3.351,00		10,70	
20		35.419,00		Pp. 3.210,00		<b>11,34</b>	

**Pc. Presupuesto codificado; Pp. Proforma presupuestada. Nota: (a) Reporte de Ejecución Presupuestaria Consolidada de Grupo 75 “Obras Públicas para Inversión”, del Ministerio de Educación, Años 2000-2012. El devengado de 2014 no corresponde al fin de año, por lo tanto no es comparable. Notas: (b) Son datos base caja, a partir de 2010 se trata de datos del Presupuesto General del Estado y no del Presupuesto del Gobierno Central, razón por la cual los ratios no son comparables, el gasto del Presupuesto General del Estado es mayor al gasto del Gobierno Central debido a que incorpora a las Entidades Autónomas. Fuentes: (a y b) 65-08: BCE (2011). Los valores en USD desde 1972-1985 se calcularon sobre el tipo de cambio nominal mientras que los valores 1986-2000 sobre la cotización promedio anual del mercado de intervención. No hay aún reportes confiables respecto al 2016, 2017 y 2018.**

desarrollo de infraestructura, producción de textos escolares, implantación de sistemas de control de calidad, contratación de partidas para nuevos docentes, ampliación de la colación escolar... Para colmo de males, en escenario tan deprimente no faltó a través de los proyectos llamados "internacionales", el dispendio y hasta la corrupción en la administración de ingentes recursos provenientes del endeudamiento externo contraído con el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y la Corporación Andina de Fomento. El primer lustro del nuevo siglo continuó con la tendencia al deterioro de las rentas para la educación y recién avanzado el segundo quinquenio, a partir del año 2008 se inició un proceso de recuperación. A comienzos de los ochenta se dedicaba cerca del 29,4% del PGE a la educación; a inicios del 2000 descendió al 12,9% y en el peor momento de la crisis: en 2001 al 12,1%, perdiéndose alrededor de 20 puntos.

Posteriormente la inversión creció del 12,1% al 15,5% en 2006. A partir del 2007 se continuó el apoyo a la educación con crecimientos cercanos al 18%. En los años dorados: el 2009 y el 2010 la inversión llegó al 17,8%. Esta primavera duró poco y para el siguiente año la inversión en educación inició el ciclo de descenso, llegando en 2015 al 13,7%, porcentaje similar al del año 1993: 13,9%. El ciclo de descenso se ha iniciado nuevamente y para finales del 2017 fue mayor al que se dio en los peores años de la anterior crisis, a inicios de 2000. En relación al PIB, entre 2000-2007, el porcentaje del presupuesto del Estado dedicado a educación fluctuó entre el 2,3% y el 2,4% del PIB. En los primeros años del gobierno del presidente Correa se pudo apreciar una recuperación que logró remontar al 4,1% en 2009 y al 4% en 2010.<sup>36</sup> El año 2011 se contrajo al 3,4% y para el 2016/17 alrededor del 2,0 % como en los peores años de la crisis bancaria.

---

36. Según declaraciones de funcionarios del gobierno, el año 2009 se habría llegado al 5,7% del PIB.

## ➤ Inversiones en infraestructura educativa<sup>37</sup>

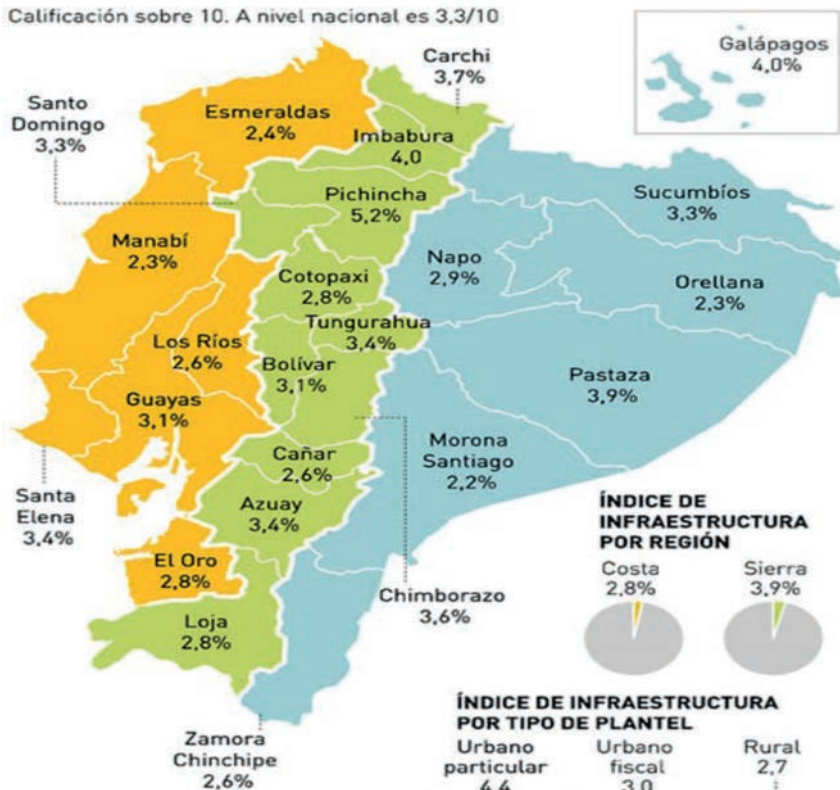
Bajo las pautas del *Plan Decenal 2006-2015* y una clara orientación de **inversión y expansión del sistema educativo**, el gobierno del Presidente Correa comenzó por enfrentar el déficit existente en cuanto a infraestructura que en años anteriores a su gestión se había descuidado. La crisis se arrastraba de varios gobiernos y había que cubrir innumerables demandas rezagadas

37.

INVERSIONES EN INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA: 2000- 2006 Y 2007-2016						
Años	Inversión Educación	Infraestructura				
		Inicial	Codificado	Devengado	% crecimiento	% inversión
2000	416.400.000,00		2'051.378	845.322,00		0,20
2001	492.800.000,00	33.942.419,66	27'884.259	14.844.913,00	16,56	3,01
2002	694.300.000,00	43.550.258,50	21'908.822	17.114.809,00	0,15	2,47
2003	675.700.000,00	13.872.000,00	12'884.298	10.817.685,00	-0,37	1,60
2004	858.300.000,00	11.890.000,00	10'178.364	9.904.096,00	-0,08	1,15
2005	946.000.000,00	9.749.156,92	5'741.307	6.846.640,00	-0,31	0,72
2006	1.088.500.000,00	10.593.418,24	40'465-250	14.109.540,00	1,06	1,30
Total 2000-6	5.172.000.000,00					
Promedio	<b>Anual: 734'571.000,00</b>					<b>1,49</b>
2007	1.383.600.000,00	23.014.760,00	28.531.265,30	13.735.026,27	-0,03	0,99
2008	1.846.900.000,00	52.760.205,13	136.428.714,50	59.339.997,84	3,32	3,21
2009	2.533.000.000,00	93.490.157,89	42.848.501,24	29.679.486,15	-0,50	1,17
2010	2.805.100.000,00	45.019.587,62	48.685.466,90	15.782.770,38	-0,47	0,56
2011	2.696.600.000,00	20.248.053,91	49.967.633,88	27.469.899,41	0,74	1,02
2012	2.986.300.000,00	-----	101.663.438,61	44.755.917,77	0,63	1,50
2013	3.688.800.000,00	-----	76.565.844,51	57.310.455,59	0,28	1,55
2014	3.639.000.000,00	-----	92.290.723,89	20.433.160,14	-0,64	0,56
2015	3.078.700.000,00	259.256.701,97	83.218.121,48	39.752.569,14	0,95	1,29
2016	-----	392.084.872,62	47.142.192,59	3.749.446,42	-0,91	
Promedio	<b>Anual: 2739'777.777,00</b>					<b>1,31</b>
Total 2007-16	<b>24.658'000.000,00</b>					

## Índice de infraestructura del plantel, según provincias (2007)

Calificación sobre 10. A nivel nacional es 3,3/10



Fuente: Informe Aprendo 2007 / Ministerio de Educación • EXPRESO

en cuanto a reparaciones, restauración y construcción, como se apreciará en el cuadro adjunto.

Posteriormente, a finales del 2013, renacieron los ofrecimientos de mayores inversiones en infraestructura, especialmente bajo la modalidad de *Unidades Educativas del Milenio* Según información en la web del Ministerio, actualizada al 17 de mayo del 2016, se habrían entregado 63 Unidades Educativas del Milenio y se habría contratado 51 para su inmediata construcción. Para finales de gobierno se aspiraría entregar 114 Unidades. El ofrecimiento solo para Guayaquil, 2017, fue de \$ 1.300 millones ya que se necesitaba 298 unidades educativas nuevas y 112 repotenciadas.<sup>38</sup>

## Remuneraciones del magisterio y jubilaciones

También de antigua data son los agudos problemas del sistema de administración de los recursos financieros. Algunas rigideces estructurales como el predominio del gasto persisten con incidencias negativas en cuanto a equidad y gestión eficiente de recursos.<sup>39</sup> Además, continúa siendo “contra natura”, por ejemplo, formarse para una profesión que no garantiza a futuro un sustento económico digno para esa profesión. En septiembre del 2011, un doctor en ciencias de la educación con 26 años de servicio ganaba menos que un cabo segundo de policía. Su sueldo básico era de \$ 235,79, más subsidio de antigüedad, décimo sexto, funcional, adicional a la décima categoría, costo de vida, bono pedagógico, subsidio familiar,

---

38. [http://www.elcomercio.com/sociedad/Educacion-Guayaquil-escuelas-colegios-inversion\\_0\\_998300178.html](http://www.elcomercio.com/sociedad/Educacion-Guayaquil-escuelas-colegios-inversion_0_998300178.html)

39. Ver. Milton Luna, “7 millones de rezagados”, Diario El Comercio, 7 de julio de 2013. También en Cuaderno No. 7, Estado de la inversión en educación,...“Lineamientos de propuesta de política de inversión educativa de calidad e indicadores”, pp. 190-ss.

## El plan de reordenamiento en el Puerto

*El Ministerio de Educación proyecta realizar cambios en los planteles educativos públicos hasta el 2017 desde el siguiente año lectivo.*

Zona	U. Educativas nuevas	U. Educativas a repotenciar	Total general
<b>Zona 8</b>	<b>298</b>	<b>112</b>	<b>410</b>
<b>2014</b>	<b>50</b>	<b>112</b>	<b>94</b>
<b>2015</b>	<b>50</b>	<b>43</b>	<b>93</b>
<b>2016</b>	<b>85</b>	<b>-</b>	<b>85</b>
<b>2017</b>	<b>85</b>	<b>-</b>	<b>85</b>

Fuente: Ministerio de Educación /EL COMERCIO

subsidio educacional, comisariato y fondo de reserva llegaba a la suma de \$ 945, 75. Realizado el descuento por aportes al IESS, una docente de décima tercera categoría, con 26 años de servicio y doctorado en Ciencias de la Educación recibía \$ 865,56. Si bien el gobierno anterior aumentó los sueldos a los docentes y a principios del año 2008 se realizó un aumento de aproximadamente \$70 al sueldo mensual; sin embargo, todavía resulta bajo en comparación con los sueldos recibidos por algunos miembros del Gobierno y en relación, también, al costo de vida. Cuando se compara con los sueldos de otros funcionarios se puede observar que mientras un Auxiliar Técnico del Estado (puesto que no requiere de un título universitario) gana \$478 mensuales, los docentes en las primeras categorías del escalafón, con título universitario, ganaban entre \$350-\$400 mensuales. Un policía recibía \$ 951, un cabo segundo: \$1.045 o un cabo primero: \$ 1.150. Un servidor público grado nueve: \$ 986; grado diez: \$ 1086.<sup>40</sup> Con la expedición de la nueva ley

40. Información de una docente, de un colegio de la Capital. (Categoría 13), Confidencial, marzo de 2011.

se ofreció mejorar radicalmente el sistema de remuneraciones vigente.<sup>41</sup>

Por otra parte, hasta mediados de noviembre 2017 eran al menos 26.000 profesores jubilados que reclamaban pagos parciales o totales por sus más de 30 años de servicios. Esa era la cifra que manejaban los gremios de docentes jubilados a nivel nacional, ya que se desconocían estadísticas oficiales y desglosadas por montos de los maestros a los que el Estado les debería.

En cuanto a la **Compensación por Jubilación**, obligatoria y voluntaria, para la desvinculación de servidores públicos del sistema educativo, el presupuesto comprometido para el año 2012 fue de \$ 131'563.064,32 y se beneficiaron 3.039 maestros entre docentes y administrativos.<sup>42</sup> Los requerimientos superarían los 12.600 maestros.<sup>43</sup> Últimamente se ha propuesto una Jubilación Voluntaria con Bonos que se harían efectivos al aproximarse los beneficiarios a los 70 años. El maestro jubilado se irá a su casa sin dinero inmediato. Para los jubilados del 2016 y 2017 aún no se dispone de recursos y no se sabe a cuántos docentes va a beneficiar el retiro o jubilación.

## Ley Orgánica de Educación

La actual ley aprobada en 2011, resultó como los planos de una casa y la guía de ruta que "religiosamente" se aplicó para consolidar un sistema de corte estatista, autoritario, homogeneizador, elitista y dilapidador de recursos. En pocas palabras, hay que desmontar y paralizar, mientras más pronto mejor, la ley y sus reglamentos aún en vigencia.

---

41. <http://www.eldiario.ec/noticias-manabi-ecuador/136596-nueva-ley-de-educacion-mejora-salarios-a-maestros/>

42. Ver, *Rendición de Cuentas 2012*.

43. Informe de la Unión Nacional de Educadores, Ver: [www.eluniverso.com/.../inicia-inscripcion-jubilacion-voluntaria-maestros](http://www.eluniverso.com/.../inicia-inscripcion-jubilacion-voluntaria-maestros) Recuperado 28 enero 2013.



Las limitaciones de la LOEI y de su orientación hacia un modelo "único" para todo el país, concentrador del poder, con altos costos económicos y de bajos rendimientos académicos se puede apreciar, por ejemplo, en la concentración de funciones y poderes que se otorgó al Ministro: alrededor de treinta atribuciones y deberes, de la (a) a la (z), con algunos literales más, a partir de una orientación que ya no declara que *la educación es responsabilidad del Estado* –Vicente Rocafuerte– sino de la *Función Ejecutiva*, que a su vez delega tal responsabilidad al Ministro de Educación, quien es llamado a ejercerla, Art.- 21; en la reducción de la tarea del Consejo Nacional de Educación a la de un organismo de orientación y consulta tan sin importancia que no se ha reunido una sola vez en los últimos diez años; en el "centralismo absorbente", "concentración de poderes" en el ministerio, mal endémico y reforzado en la actualidad por el uso de la tecnología informática de parte de una tecno burocracia de iluminados, Art. 23; por la dilapidación de recursos bajo el sistema de territorialización que se implantó: Art. 25-ss.; por la estructura de un sistema que privilegia el BGU y ha borrado otro tipo de bachilleratos y especialidades, Art. 43; por la pérdida de importancia de uno de los actores claves de la educación: el magisterio, cuyo escalafón, sueldos y carrera terminaron subsumidos en esta ley. Recordemos que antes constituía una ley aparte. Además, es tal la carga de artículos: 143; disposiciones generales: 13; disposiciones transitorias: 40, disposiciones derogatorias 11, y una disposición final. Múltiples temas estarían mejor en el reglamento general a la ley.

Este "centralismo absorbente", mal endémico en el país, que concentra el poder y las actividades en la planta central: por un lado ha generado la sobrevaloración de los equipos tanto de gobierno como técnicos y de asesoría –la élite ilustrada o iluminada– quienes además de disfrutar de jugosas remuneraciones, contratos especiales y autoridad para las decisiones han impuesto sus planes verticalmente, sin discusión

y consenso con otras fuerzas o actores involucrados en el proceso educativo; y, por otro lado, ha producido la exclusión, la minusvaloración y el silencio de diversos actores insoslayables de la educación. En esta década se ha visto disminuir la capacidad de presencia, gestión y reacción al menos de parte de las universidades, de los gobiernos seccionales, de la Casa de la Cultura, de la Unión de Educadores, de la educación particular, de la educación laica, de la educación bilingüe intercultural, de las facultades de ciencias de la educación,... Esta orientación centralista y concentradora si bien permitió al gobierno gozar de la "paz y tranquilidad" propia del dominio absoluto en el área de educación, también le privó del diálogo y el aporte que otras instituciones y actores pudieron haberle brindado.

La orientación hacia el "centralismo absorbente", hacia la concentración de competencias y funciones en pocas manos, igualmente condujo al desconocimiento de las 'diferencias' o especificidades propias de la educación municipal, de la educación bilingüe intercultural, de la educación de las fuerzas armadas, de la educación particular... todas ellas presionadas al alineamiento con los parámetros determinados por el gobierno en cuanto al currículo "único", los textos escolares, el sistema de evaluación, los informes de los docentes, la metodología, etc. etc. de carácter "único"; que además contradujo los esfuerzos del país, en las últimas décadas, encaminados a la desconcentración y descentralización de los aparatos del Estado, y también contradice al espíritu de la Constitución de Montecristi (Título IV, Participación y Organización del Poder. Art. 95) que no solo recomendaba abrir las puertas a la más amplia participación ciudadana sino que también hizo constar que:

*"La administración pública constituye un servicio a la colectividad que se rige por los principios de (...) desconcentración y descentralización, coordinación, participación, planificación, transparencia y evaluación". (Art. 227).*

## ➤ Territorialización de la educación por zonas, distritos y circuitos

El cambio de los centros educativos “autosuficientes” y aislados que se criticaba en las últimas décadas del siglo pasado; la creación de los Centros Educativos Matrices, luego Redes Amigas que contaron con ingentes recursos del Banco Mundial colapsaron. La meta era pasar de centros educativos “atomizados” a centros integrados por varias unidades educativas, lo que permitiría ofrecer un amplio y eficiente servicio a los usuarios, compartir espacios y tecnología de punta, disponer de biblioteca compartidas... Sin embargo, el remedio resultó peor que la enfermedad. Las Escuelas del Milenio en su diseño arquitectónico, en su número y en los “costos” no alcanzaron mayor éxito. Existe ya investigación empírica que ha permitido establecer reparos a esta propuesta.<sup>44</sup>

De igual modo, para la desconcentración del aparato administrativo, se implantó el **Sistema geográfico de zonas (9), distritos (140) y circuitos (1.117)** que debían en forma ágil coadyuvar a la *refrendación y legalización de títulos, solicitudes de cupo, recepción de denuncias, solicitud de certificados, reporte de calificaciones, recalificación de exámenes, consultas jurídicas, validación y homologación de estudios, etcétera*. Sobre los servicios que debían prestar a los establecimientos educativos la lista también es considerable: *acuerdos de creación de establecimientos, designación de docentes, asignación de textos, uniformes y alimentos, contratación de personal administrativo y autoridades, soporte técnico especialmente informático para escuelas y colegios, certificación de cumplimiento de estándares educativos, etc.*

---

44. Astorga, Alfredo: “*Unidades educativas del milenio, entre la escuela monumental y un nuevo modelo*” 2012, por encargo del Contrato Social por la educación.

etc.<sup>45</sup> Este sistema territorial era también una forma de aliviar a las grandes ciudades de la acumulación de servicios y personal al ubicarlos en ciudades de menor desarrollo urbano y en esta forma contribuir a un más equilibrado crecimiento regional.

Por supuesto, en la medida en que se ponga a punto el nuevo sistema administrativo e informático se podría evitar, por ejemplo, la ubicación de los alumnos en establecimientos educativos ubicados lejos de su hogar, la congestión y colas de padres de familia por alcanzar matrícula para sus hijos al inicio del año escolar y los reclamos por demora que caracterizaba a varios de los trámites educativos sea a nivel central como provincial. No se ha realizado aún la investigación pertinente que permita consolidar o revisar esta iniciativa.

Sin embargo, a inicios del año escolar 2013 volvieron a estallar los reclamos, a pesar de la creación de las escuelas del Milenio: 17 a esa fecha, y la considerable creación de partidas del 2008 al 2013, avances que no lograban compensar ni el cierre de algunas escuelas uni-docentes ni la disminución en alrededor de 3.000 establecimientos educativos en estos últimos años: la educación fisco misional disminuyó en un 41%, la particular en un 27% y la municipal en 57%.<sup>46</sup> Pese a los optimistas cálculos sobre proyecciones de matrícula, dado el crecimiento de la demanda de cupos en más de 700.000 estudiantes y la disminución de establecimientos educativos en ese mismo lapso, se colige que la presión escolar amenaza con abarrotar las aulas con más de 50 estudiantes por curso y dificultar así el paso a una 'educación de calidad'.

Ante el nuevo sistema de gestión cabe preguntarse si el recurso a una nueva forma de administración territorial y al uso

---

45. Véase, Diario el Comercio, Rev. EducAcción, septiembre 2013.

46. Un trabajo más pormenorizado puede verse en mi libro: *Historia de la educación y del Pensamiento Pedagógico Ecuatorianos*, Cap. VII, El nuevo siglo, 6ta. Edc. Quito, Universidad Católica, 2018; también en Milton Luna, "7 millones de rezagados", Diario El Comercio, 7 de julio de 2013.

de sistemas de tecnología inteligente centralizada no conduce a una “descentralización centralizada” en el Ministerio, que no coadyuva a la participación de docentes y padres de familia en el quehacer educativo. Los sistemas informáticos son proclives a manejarse desde un centro con innumerables terminales “bobas” que no tienen otra función que acatar pasivamente lo dispuesto desde el aparato central. Quien domina el software, no solo porque lo diseña sino también porque lo arrienda, lo repara o lo controla y administra es quién domina al sistema. ¿Qué contrapesos se ha dispuesto para evitar tamaño abuso?

### ➤ **La Acreditación de las Facultades de Ciencias de la Educación**

Para la reforma de las universidades en general, como de las facultades de ciencias de la educación en particular, la apuesta del gobierno pasado fue someterles a un proceso de evaluación, acreditación y categorización diseñado por el *Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior CEAACES*. En abril 2012, catorce universidades fueron suspendidas y en abril 2013, de 86 extensiones universitarias 44 no habrían cumplido con los mínimos estándares de calidad y fueron clausuradas.

*La evaluación a criterio de las autoridades: “es un proceso reflexivo, autocrítico y sistemático, donde se debe utilizar como base fundamental el modelo de evaluación del CEAACES, y publicar el informe respectivo; la Institución de Educación Superior – IES – debe subir al sistema GIES la información solicitada para el proceso; el comité de evaluación externa realiza un análisis previo sobre la fase de la información reportada por la IES. Con el apoyo del técnico asignado se realiza la visita a la institución y se elabora un informe preliminar; la IES puede*

*realizar rectificaciones a su información y presentar observaciones a los criterios de los evaluadores; con base en el informe de rectificación la IES puede apelar la decisión del comité; y finalmente se elabora y aprueba el informe final". (La letra en itálica me corresponde).<sup>47</sup> (Acta 001-8 de enero-2014).*

En los últimos años, una esperanza de mejoría brotó de la obligación de responder a las medidas adoptadas por la SENESCYT, el CES y el CEAACES para la acreditación de las facultades de educación e implementar reformas que podrían conducir a mejorar la formación docente, pero hasta el 2016 no existía investigación empírica ni se ha generado el debate sobre aspecto tan importante. Las facultades se vieron presionadas desde los aparatos del Estado: --Despotismo Ilustrado-- a actualizar su oferta académica de grado y posgrado, mostrar avances en cuanto a la pertinencia de sus carreras, atender a la titulación de sus docentes, mejorar su planificación curricular, asignar recursos para investigación y publicaciones, modernizar la gestión de sus recursos administrativos y financieros,... Además a determinar las especializaciones de sus carreras, promocionar y realizar eventos académicos cada semestre, contratar personal con título de PhD,... Para cada uno de estos requerimientos se determinó los objetivos y estrategias, así como también los elementos, directrices, indicadores y valores ideales, acompañados de los medios de verificación, con los responsables, recursos y tiempos de inicio y finalización. Las facultades deberían mostrar con indicadores y en las fechas establecidas alrededor de 130 "evidencias", agrupadas en los siguientes casilleros: *Pertinencia* (vinculación con la comunidad; *plan curricular* (perfiles, malla curricular y programas de las

---

47. Para el examen del "Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas", ver: (<http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/proceso-de-recategorizacion-institucional-2/>).

asignaturas); *desarrollo académico* (calidad de los docentes y de la investigación); *ambiente institucional* (infraestructura y administración), y *estudiantes* (perfil profesional, eficiencia terminal y seguimiento del Syllabus). Cada uno de estos casilleros implica diversos indicadores y numerosas evidencias. Todas estas y otras medidas más, cada una de ellas a primera vista plausibles, ¿conducirán a una primavera educativa en el nivel superior?

Ahora bien, ¿cuál es el interrogante de fondo en el complejo proceso de acreditación? ¿Son estos criterios, evidencias e indicadores las mediaciones capaces de desencadenar procesos de calidad educativa en las facultades en el presente o en un futuro inmediato? ¿Es posible que todo ello cambie tanto el rostro como las estructuras de las facultades para mejor? Aún no existe investigación empírica al respecto, ni está garantizado a futuro recursos especiales para las facultades de educación y con la crisis económica y la carencia de un sistema de ahorro, es posible que se vuelva, una vez más, a etapas de carencia y desinversión que afectará nuevamente a las facultades. Además la perspectiva metodológica adoptada no permite mayor libertad a los docentes para elegir la corriente pedagógica que mejor responda tanto a su formación como a sus requerimientos y condiciones. La estrategia seguida para la reforma desde “arriba”, desde el Estado, consolida más bien procesos de sumisión, disciplina y control, además de favorecer una homogeneización y estandarización sin diferencias. La “intervención” en algunas universidades ha tardado años y la crisis de ellas continúa.

### ➤ **Educación Intercultural Bilingüe**

En el ámbito de la educación indígena, el *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe* (MOSEIB) no ha

## Modelo Genérico de evaluación de carreras

CRITERIO	INSTITUCIÓN	EVIDENCIAS
PERTINENCIA	ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVA	31 EVIDENCIAS
	SEGUIMIENTO A GRADUADOS VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD	
PLAN CURRICULAR	PERFIL DE EGRESO	14 EVIDENCIAS
	PERFILES CONSULTADOS	
	MALLA CURRICULAR	
	PROGRAMAS DE LAS ASIGNATURAS PRÁCTICAS PROFESIONALES	
ACADEMIA	CALIDAD PROFESORES	37 EVIDENCIAS
	DEDICACIÓN PRODUCCIÓN ACADÉMICA	

CRITERIO	INSTITUCIÓN	EVIDENCIAS
AMBIENTE INSTITUCIONAL	ADMINISTRACIÓN	37 EVIDENCIAS
	INFRAESTRUCTURA	
ESTUDIANTES	TUTORÍAS	31 EVIDENCIAS
	EFICIENCIA TERMINAL	
	TASA DE RETENCIÓN	
	SEGUIMIENTO DEL SÍLABO	
	NIVELACIÓN	
	ESTUDIANTES QUE REALIZARON PRÁCTICAS PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL	

Fuente: Universidad Técnica de Ambato



logrado ni afianzar los logros que se hicieron en las últimas décadas del s. XX ni poner en práctica un currículo adaptado a sus necesidades y cultura específicas ni que sus maestros, en su mayoría, utilicen en el aula su lengua materna o propia. Ileana Almeida con justa razón ha reclamado pertinencia cultural en educación señalando las diferencias entre la cosmovisión indígena que implica visiones muy distintas a las de la cultura hispanizada. La diferencia estriba: p. ej. en que, mientras el pensamiento occidental opera fundamentalmente con conceptos, el mitológico lo hace preferentemente con imágenes. Además se ha podido comprobar que la imagen del mundo en la cultura indígena ofrece un solo concepto –*pacha*– para significar mundo, tiempo y espacio.<sup>48</sup> En la práctica lo que se ha tenido, más allá del discurso constitucional o de las declaraciones de gobierno sobre un país pluricultural y multiétnico, es una disminución permanente de la inversión en esta área y una reestructuración de la DINEIB con exclusión de las organizaciones indígenas.<sup>49</sup> El “centralismo absorbente” y las “políticas desde arriba” han primado sobre el respeto y cultivo de la diversidad cultural de los pueblos originarios, que son los más vulnerables. Un hecho objetivo al respecto fue la supresión de escuelas unidocentes, que funcionaban en el sector marginal rural.

### ➤ **Deserción y exclusión escolares**

Informes últimos muestran que el abandono escolar se expresa en la acumulación de millones de jóvenes y adultos que no culminan sus estudios de primaria y secundaria. Según información del *Sistema Integrado de Indicadores Sociales, SIISE*, en 2006, 2'151.455 jóvenes de 12 años y más no culminaron

---

48. Ileana Almeida, “Defensa de la DINEIB”, 2010.

49. Ver Contrato social por la educación, Ob. Cit. p. 86 y 129.

sus estudios de primaria; de la misma manera 5'284.045 personas de más de 18 años no han culminado sus estudios de secundaria. El Ministerio Coordinador de Desarrollo Social en su estudio: *Rezago Educativo en el Ecuador, Análisis 2003-2011*, estableció una metodología para calcular el **rezago educativo**, y concluye que al 2011 había un acumulado de 5'719.314 de jóvenes de más de 15 años que no han culminado sus estudios de 10 años de EGB. En porcentajes esto significa que el 54,3% de los ecuatorianos de más de 15 años no corona ni siquiera a la EGB. ¿Está por convertirse la 'deserción escolar' en otro grave 'flagelo' del sistemas educativo ecuatoriano?

No he podido establecer aún datos tendenciales al respecto, pero es ya alarmante que alrededor de 5'463.466 habitantes, entre los 18 años y más, no hayan terminado el bachillerato en el 2015. Es posible que este sea uno de los flagelos más graves del sistema educativo, que alcanzó altos niveles en algunas provincias: Chimborazo con 33%, Santa Elena con 34.5%, los Ríos con 34.7%, Cotopaxi con 35.4% y Carchi con 35.8%. Más del 30% de la juventud no estaría lista para enfrentar el futuro. El entorno social y familiar de estos jóvenes no es otro que el del desempleo y subempleo y, a su vez, caldo de cultivo de la delincuencia, la violencia y para ingresar tempranamente al mundo de la droga.

En los últimos tiempos se visibilizan algunos problemas más que incide en los procesos de exclusión: los bachilleres que no logran ingreso ni a la universidad ni a las especializaciones de su interés. Al inicio del año escolar universitario 2018 los problemas de ingreso fueron múltiples y la evaluación a que debían someterse los estudiantes para graduarse y obtener un cupo en las universidades públicas no garantizaba ni lo uno ni lo otro.

También son excluidos del sistema cientos y miles de niños y jóvenes en edad escolar hijos de migrantes. Se calcula aproximadamente en más de 35.000 el número de hijos de

venezolanos que dada la situación de penuria de sus padres no asisten a las escuelas o colegios y el costo de infraestructura y profesores que demandaría atenderlos en \$ 45.000.000 al año.

### ➤ **El modelo/sistema curricular “único” en vigencia<sup>50</sup>**

En el país, la tendencia a depositar en el Estado y más en concreto en el Gobierno Central la esperanza de redención es un mal endémico, que ni la Revolución Liberal pudo superar, aunque por su mismo nombre parecería que debía a orientarse más a la iniciativa privada y al libre mercado que a concentrar en manos del Estado todo tipo de poderes –Centralismo absolvente–.

La orientación hacia el estatismo, el autoritarismo y la implantación de un sistema/modelo curricular único u homogéneo del Carchi al Macará y de Santa Elena a Nuevo Rocafuerte en cuanto a textos escolares, a la metodología de trabajo en el aula, al sistema de evaluación de docentes y de alumnos, de construcciones escolares, de gestión y administración de los establecimientos educativos y del Ministerio de Educación, etc., no solo ha sido perjudicial para la educación y la formación ciudadana por la rigidez y estandarización de los planes y programas en vigencia, sin alteración alguna por décadas, sino que ha resultado una plaga o pandemia que afecta a las

---

50. Se entiende generalmente por currículo al conjunto de actividades escolares que integran el proceso de enseñanza/aprendizaje de los establecimientos educativos: asignaturas, planes de estudio, metodologías, recursos humanos y de infraestructura, textos, sistemas de evaluación. Se suele resaltar las políticas de gobierno y de los centros escolares que aspiran a plasmar la concepción de la educación, sus fines y metas. En fórmula sencilla, qué es lo que se enseña, cómo, cuándo y para qué se lo hace, y cómo se lo evalúa. El currículo sería para el sistema educativo similar a lo que debería ser una Constitución para un país. Se ha preferido utilizar la teoría de los modelos o sistemas educativos por recalcar las interrelaciones que se tejen entre los diversos componentes de una totalidad.

autoridades que se “esfuerzan” por controlar su acatamiento, a los docentes que lo implementan en sus establecimientos, a los alumnos que lo sufren. Además ha favorecido a un crecimiento desmedido del aparato administrativo y de control que implica alta carga económica y un descomunal crecimiento burocrático.

Sorprende la carga burocrática que estaban llamados los maestros a llenar en cada una de sus asignaturas, el número de registros de las diferentes evaluaciones: trabajos independientes, actividades en clase, lecciones, actividades grupales, etc. El resultado final ha sido la implantación de un sistema de control cansino no solo para el docente sino también para el estudiante, que no permite hacer un seguimiento objetivo y claro del nivel de dominio alcanzado por ellos en el desarrollo de sus habilidades, destrezas y competencias.<sup>51</sup>

Para prueba baste un botón. El año académico 2013-2014 una maestra de bachillerato, con cuatro asignaturas debía llenar en cada hoja de registro 22 columnas por cada parcial, a parte de los registros de los dos quimestres<sup>52</sup> y los registros de fin de año, en total 112 columnas. En un curso con 57 estudiantes debía llenar cerca de 6.000 registros (5.824). En pocas palabras, el sistema de control informático además de infructuoso e inadecuado no facilitaba alcanzar las metas trazadas y obstaculizaba que florezca la creatividad y se construyan diversas iniciativas para el ejercicio docente. Prácticamente se transformó al quehacer docente en un ejercicio eminentemente burocrático. Igual aconteció con los sistemas de evaluación que redujeron la medición de competencias a la de “destrezas” para desarrollar un puesto de trabajo. El Bachillerato General Unificado (BGU)

---

51. “El documento central del *Nuevo Bachillerato Ecuatoriano*, así como las asignaturas y su carga horaria están rígidamente establecidos, a pesar de las observaciones emitidas por parte de la ciudadanía. (Ver Pg. WEB del Ministerio de Educación: *Nuevo Bachillerato Ecuatoriano*).

52. No consta en el diccionario el término: p. ej. quimestre. Fue adoptado, junto a otros, por la Revolución Ciudadana: septiembre 2012.

es otro ejemplo de las limitaciones e incluso de lo nocivo de establecer un “modelo de bachillerato único”: Arts. 43-ss.

Otra zona sometida al imperio de los gobiernos de turno ha sido la formulación de los textos escolares, distribuidos gratuitamente a nivel nacional, pero que también dio pie a serios reparos, por ejemplo en tiempos del Presidente Correa.<sup>53</sup> En el 2008, el Contrato Social por la Educación hizo un análisis de 24 de los 34 textos y se señaló que la mayoría de libros tenía “un alto nivel de desactualización y no se tomaban en cuenta los avances de la ciencia nacional. Se volvía a la historia secuencial”. También el proceso de selección generó críticas. Así, Édgar Jaramillo, del Foro Social por la Educomunicación denunció que SM Ecuadeciones, una de las empresas participantes ganadoras, no cumplió con los requisitos del concurso. También dijo que desconfiaba de la calidad de los nuevos textos porque la convocatoria se presentó en 2009, año en que se aprobó el nuevo currículum, cuando el concurso ya había avanzado.<sup>54</sup> Como de costumbre se impuso el “silencio” y no se procedió a la investigación correspondiente de parte de la Contraloría o de la Fiscalía.

## **8. En su hoja de vida consta una vasta producción. Usted ha publicado sobre “educación, capacitación, filosofía e historia de las ideas, cerca de ciento cincuenta artículos, prólogos y ponencias en libros y revistas nacionales y**

---

53. El Ministerio de Educación, Gobierno del Presidente Rafael Correa, Subsecretaría y posteriormente Ministra de Educación: Gloria Vidal, puso en vigencia un texto de inglés, para 9no. de Básica, en que los personajes, los contenidos, el ambiente, los símbolos y los ejemplos responden más a la realidad norteamericana que a la nacional. Hasta se llega en la Unidad 3, pp. 24-31, a proponer Miami como el lugar ideal para vivir: “Miami – A great place to be”. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/148220767/Libro-de-Ingles-Bachillerato>, Autores: Brian Abbs, Chris Barker, Ingrid Freebairn with J J Wilson, Quito, Ed. Ministerio de Educación, 2013.

54. (<http://www.contratosocialecuador.org.ec/>)

**extranjeras; algunos de ellos editados en México, Argentina, Venezuela, Bolivia, Colombia, Perú, Uruguay, Brasil, Nicaragua, algunos con traducción al inglés, al alemán y al francés. Sobre su producción académica también hay referencias en el Internet, en bibliotecas latinoamericanas, norteamericanas y europeas". De este conjunto de trabajos, ¿cuáles le resultaron más gratificantes y cuáles menos?**

No he caminado en línea recta en cuanto a publicaciones. No me he especializado en un solo ámbito. He desarrollado trabajos en diversos campos: educación, filosofía, historia del pensamiento ecuatoriano y de la educación, figuras y movimientos significativos: Ilustración –Eugenio Espejo, Espiritualismo Racionalista –Juan Montalvo–, Racionalismo Ilustrado, capacitación de funcionarios públicos y de maestros...

Algunos trabajos alcanzaron relativo éxito, abrieron las puertas en determinados campos y han logrado varias reediciones, como es el caso de la *Historias de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos* que va por la sexta edición; pronto iniciaré la preparación de la séptima edición. *El Movimiento Ilustrado Ecuatoriano* recibió un reconocimiento internacional: *Premio Julio González Gómez*, convocado por la *Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de Bogotá para exaltar al mejor libro sobre el bicentenario del grito de Independencia*, publicado entre el 2004 y el 2009, y escrito por un autor de Ecuador, Panamá, Venezuela o Colombia. El libro, de 665 páginas, fue editado por el Fondo de Salvamento del Patrimonio Cultural de Quito, en octubre del 2009. Una biografía novelada sobre Manuela Espejo: *Erophilia, la amante del amor y de la sabiduría (2001-2004)* rescató a una figura que permanecía en el "olvido", pero terminó por no ser ni una buena novela ni una buena biografía, aun así logró dos ediciones.

Entre mis primeros trabajos, década de los setenta, hay uno que fue sobre *Hegel en América*, pero resultó un artículo además de pretencioso ambiguo desde su mismo título, aun así logró varias ediciones. Tuve el honor y la suerte de publicar numerosos trabajos sobre Eugenio Espejo, editar por vez primera el *Juicio a Espejo* (2007), la Traducción que realizó Espejo del *Trato de lo Maravilloso y Sublime* de Longino (2013). También participé con otras colegas, junto a Philip L. Astuto, en una edición de las *Obras Completas* de Espejo, siete volúmenes (2008-2013). De todos los ya 150 artículos en revistas especializadas de América Latina, Europa y EE.UU. y de los libros editados en varios países el que me ha resultado más complejo, con varios años de preparación y difícil de editar es un trabajo sobre ¿Cómo reconocer a Quito-Ecuador? (*Introducción a los discursos sobre su identidad e identidades*). Abrigaba la esperanza de que para finales del 2019 o los primeros meses del 2020 saliera a la luz. Es una obra escrita para maestros de escuela y colegio a fin de ofrecerles materiales, bibliografía, momentos históricos, planteamientos sobre la problemática de la identidad e identidades de nuestros pueblos, en una coyuntura en que los procesos de mundialización de la información y la comunicación como los de globalización del mercado y las finanzas amenazan el reconocimiento de nosotros mismos.

- 9. De su hoja de vida se desprende que usted ha trabajado en el H. Consejo Provincial de Loja, en el Municipio de Quito, en el Ministerio de Educación, en la Biblioteca Nacional Eugenio Espejo, en diversas universidades, especialmente en la PUCE. En relación a lo institucional, cuál juzga usted que ha sido su aporte más significativo?**

## Dos experiencias representativas

**Primera:** en el Departamento de Filosofía de la PUCE laboré, parte como profesor a tiempo completo y parte como profesor a medio tiempo, por varias décadas. Participle junto a Hernán Malo, con colegas nacionales y latinoamericanos en una larga jornada de investigación, docencia, publicaciones y debates en el Departamento de Filosofía, alrededor de dos décadas: 1980/90, tendiente a rescatar y valorar el pensamiento ecuatoriano y la filosofía latinoamericana, en cuyos pliegues intuíamos la problemática de la identidad como elemento clave. Los estudios de la filosofía y de la cultura en general y de la historia de las ideas y de la filosofía latinoamericana en particular recobraron, así, mayor importancia y se logró establecer una infraestructura e institucionalización mínima, comparable a una especie de "*primavera filosófica*" que generó abundante producción y logró, al menos por una década, terminar con las acciones de carácter aislado que caracterizaron el quehacer filosófico de los años 50 y 60.

Entre las acciones que en estos años consolidaron el área en referencia, cabe destacar:

- A) El reconocimiento de un quehacer filosófico, en el Ecuador,** que fue asumido en forma clara por Hernán Malo, en el prólogo a un libro de Arturo A. Roig: *Esquemas para una Historia de la Filosofía Ecuatoriana*,<sup>55</sup> en que se manifestó en contra de quienes, casi siempre "*con superficialidad colmada de olímpica suficiencia*" han negado que la filosofía pueda ser fruto de sociedades y pueblos

---

55. Hernán Malo González, Prólogo a la obra *Esquemas para una Historia de la Filosofía Ecuatoriana*, Quito, Universidad Católica, 1ra. Ed. 1977; 2da. Ed. 1982, 3ra. Ed. 2013.



incipientes.<sup>56</sup> A su criterio tal juicio “era humillante”, “síntoma de un claro complejo de inferioridad endémico”. Lo de fondo y ese fue el gran mérito que reconoció al autor del libro, era haber “detectado con rigor científico que en el Ecuador se ha dado y se da un pensar, enmarcado en claros principios y corrientes filosóficas, cuyo peso es considerable en la historia del país, cuyo análisis nos revela la trama condicionante del proceso histórico y que como tal –es decir, como pensamiento o historia de las ideas- ha sido muy poco estudiado”.<sup>57</sup> En palabras de Roig, “con la expresión “filosofía ecuatoriana” no intentamos afirmar otra cosa que lo que se dice: la filosofía tal como la han pensado y expresado los ecuatorianos, tan válida como cualquier otra y que reclama sin duda alguna una mirada atenta y valorativa, como se ha de hacer respecto de tantas otras funciones vitales ejercidas por un pueblo a través de su historia”.<sup>58</sup> A partir de este doble supuesto, retomando las palabras de Malo: “en el Ecuador se ha dado y se da un pensar, enmarcado en claros principios y corrientes filosóficas, cuyo peso es considerable en la historia del país”, por un lado; y, por otro, la constatación de que ese pensar “ha sido muy poco estudiado”, a partir de lo cual se puso en marcha un proceso de rescate del pensamiento ecuatoriano y latinoamericano, sin parangón a lo largo del s. XX.

---

56. A la tarea filosófica y a la de rescate del pensamiento ecuatoriano se sumaron los profesores argentinos: Arturo Roig, Rodolfo Agoglia, René Marder, Ricardo Gómez, Horacio Cerutti y el chileno Enzo Mella y algunos profesores visitantes: Enrique Dussel, Leopoldo Zea, Francisco Miró Quezada, Emilio Terzaga, Daniel Prieto,...

57. Ídem. p. 11.

58. Ibidem.

B) En 1976/78 se conformó un **Equipo de Investigación del Pensamiento Ecuatoriano** con la misión de rescatar materiales, autores, escuelas, tendencias del pensamiento ecuatoriano, bajo criterios y metodologías renovadoras. De los primeros trabajos historiográficos que instauraron esa nueva metodología y tendencia en materia de comprensión y análisis del pensamiento y la filosofía, en clara superación de aquellas viejas tradiciones historiográficas que aún sobrevivían en el Ecuador. Bajo los nuevos parámetros floreció una abundante producción filosófica, como se desprende de los trabajos de Arturo Andrés Roig, particularmente de su ya célebre obra: *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, o los trabajos de Rodolfo Agoglia, Hernán Malo, Horacio Cerutti, Carlos Paladines, Carlos Freile, Samuel Guerra, Nancy Ochoa, Jaime Peña, Marcelo Villamarín, María Elena Albán,... empeñados en recuperar un "legado" cultural y, especialmente, los desarrollos específicos del pensamiento ecuatoriano en su tarea de reflexión sobre nuestros problemas fundamentales.<sup>59</sup> Cabe destacar dos obras más: *Esquemas para una historia de la filosofía en el Ecuador y Espejo, Conciencia Crítica de su Época* (1978). Posteriormente, el Equipo de Pensamiento Ecuatoriano, por iniciativa y coordinación de Arturo Roig, logró constituir el **Centro de Estudios Latinoamericanos, CELA**, según resolución del Consejo Universitario dictada el 5 de mayo de 1980. El CELA organizó ese mismo año un Seminario de Historia de las Ideas, con la participación de expertos nacionales y de otros países de la Patria Grande, uno de cuyos frutos fue la edición de un estudio sobre *"El Pensamiento Latinoamericano en el siglo XIX"*, 1986, editado en México,

---

59. Cfr. Arturo Andrés Roig, "La "Historia de las Ideas" cinco lustros después", En: Rev. Historia de las Ideas, Nros. 1 y 2, reedición, Quito, Ed. Banco Central del Ecuador, 1984.

por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia. La obra contó con la colaboración de Rodolfo Agoglia, Arturo Ardao, Jorge Mario García Laguardia, Francisco Soler Grima, Leopoldo Zea,... En aquella época, el CELA contaba con 600 obras especializadas en pensamiento ecuatoriano y latinoamericano, un fondo de fotocopias de 1.647 documentos y 60 revistas en canje. Quedó así constituido un fondo documental levantado a partir de la nada.

- C) En esos años también se ampliaron las tareas de valoración y difusión del pensamiento ecuatoriano gracias al renacimiento de la **Revista de Historia de las Ideas**, 1982, acción iniciada por Benjamín Carrión y Leopoldo Zea a mediados de los años cincuenta, interrumpida por más de dos décadas y retomada por el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Católica, CELA. El Banco Central del Ecuador colaboró en la reimpresión de los dos primeros volúmenes y la Casa de la Cultura, en la edición de once números. El objetivo central de la Revista era tender un puente de información y relación entre los países de la Patria Grande, editando los trabajos que sobre pensamiento y filosofía latinoamericana elaboran investigadores de la región. La colaboración de profesionales venezolanos, peruanos, colombianos, argentinos, mexicanos, centroamericanos e incluso de americanistas que laboran en otros continentes alimentó permanentemente a la Revista y dio testimonio del "latinoamericanismo" que supone la tarea de acumulación de "memoria histórica" en nuestros pueblos.
- D) Más de todas las iniciativas de esta época cabe destacar una de singular fuerza en el proceso de rescate y valoración del pensamiento: la **Biblioteca Básica de Pensamiento Ecuatoriano**, 1979, Colección programada para ofrecer una visión general de la Historia de las Ideas en el Ecuador. Bajo

una de las mentalidades lúcidas del país: Hernán Malo y la colaboración del filósofo e investigador Arturo Roig, con el auspicio del Banco Central a través del especial apoyo del Gerente General: Rodrigo Espinosa Bermeo y por acción del Centro de Investigación y Cultura fundado por Simón Espinosa Cordero y Francisco Aguirre Vásconez e Irving Zapater Cardoso, y la gestión sostenida de la Corporación Editora Nacional creada por el propio Hernán Malo y un grupo de profesores de la PUCE se inició una obra editorial que en su primera fase fue programada para diez volúmenes y que actualmente ha superado los sesenta títulos. En esta etapa resultó decisiva la colaboración de Hernán Malo, Arturo Roig, Simón Espinosa, Enrique Ayala, Irving Zapater, por citar algunos nombres, y la labor sostenida por varias décadas de Luis Mora en su calidad de Gerente General de la CEN.

La Biblioteca ha logrado presentar el desarrollo del pensamiento ecuatoriano bajo criterios y metodologías renovadoras que han atendido a escritores ecuatorianos por corrientes del pensamiento, así por ejemplo se dedicó un volumen a la Ilustración, otro al Romanticismo, al Arielismo, al Idealismo, al Positivismo,... en otros volúmenes se concentró la información en un solo autor: José Peralta, Julio E. Moreno, Federico González Suárez, Ángel Modesto Paredes, Belisario Quevedo, Benjamín Carrión, Pío Jaramillo Alvarado, Velasco Ibarra... y no faltaron volúmenes que cubren determinada área de las ciencias: pedagogía, estética, economía, historiografía o determinadas problemáticas: la universitaria, la expresión popular, el indigenismo, la propiedad privada y los salarios, etc. En esta forma se logró que autores "mayores" y "menores", corrientes "fuertes" y "débiles", períodos conocidos y problemáticas reconocidas o de menor difusión reciban carta de ciudadanía en una Colección que quería romper los marcos de la

historiografía tradicional, como paso requerido para coadyuvar a la investigación del pensamiento en sus más ricas y diversas formas de expresión.

Por una parte dentro de esta vasta obra de investigación y difusión cabe resaltar los estudios sobre el pensamiento social y político, uno de los campos "olvidados" por el academicismo imperante. En la obra *El Pensamiento Social de Montalvo, sus lecciones al pueblo*, 1984, se desarrolló la tesis de que las ideas filosóficas tienen una llave de comprensión en el pensamiento social y que éste además sería anterior, incluso al pensamiento político. Metodológicamente, el pensamiento social tendría prioridad y anterioridad respecto tanto del pensamiento político como del filosófico y de éste más que del anterior. Por otra parte, también se desarrolló la tesis de que en aquellos momentos en que la filosofía se instala como un saber decodificador y crítico, este impulso proviene del proceso social y tiene sus expresiones como pensamiento social.

En lo que respecta a lo que podría ser considerado como filosofía, se pretendía mostrar aspectos del pensamiento relativos a sus diversos campos: estética (quedando excluida la crítica literaria que no integre expresamente aspectos relativos a una teoría estética); pedagogía, teología, metafísica, cosmología, psicología (y dentro de ella psicología de los pueblos y psicología social), filosofía de la ciencia ( en relación con la biología, psiquiatría, criminología, etc.), filosofía de la historia, teoría de la cultura, etc.

**E:** Otra iniciativa editorial, con menor suerte que la anterior, corresponde al Proyecto de **Biblioteca San Gregorio**, 1982, denominación que hace honor al nombre de la primera universidad que tuvo la Audiencia de Quito: la Universidad de San Gregorio. El objetivo en este caso fue dar a conocer una etapa importante en la evolución de nuestro quehacer filosófico: la Colonial, toda vez que la Biblioteca Básica se había concentrado en la etapa moderna y contemporánea. A través de autores y

temáticas propias de la época, se pretendía mostrar algunas de las expresiones valiosas del pensamiento escolástico y colonial en el campo de la retórica, la lógica, la física, la filosofía y otras ciencias.

**F:** En el contexto que venimos narrando cabe insertar **una serie de encuentros nacionales e internacionales de Filosofía**. El I y II Encuentro Nacional de Filosofía, 1976 y 1977, se realizaron en las ciudades de Quito y Cuenca, respectivamente, sobre “La Crisis de la Razón”, y el III Encuentro Nacional de Filosofía sobre “Problemas actuales de la Filosofía en el ámbito latinoamericano”, que además de contar con representantes de diferentes universidades del país, tuvo la presencia de invitados latinoamericanos: Francisco Miró Quesada, Roig, Zea, Agoglia, etc. Sede del IV Encuentro fue Guayaquil y el V., nuevamente, en Cuenca. Buena parte de esta producción se difundió semanalmente gracias a la apertura del Diario El Comercio, que en su Suplemento Dominical a lo largo de más de un año entregó a los lectores información sobre filosofía y pensamiento latinoamericano y ecuatoriano.

**G:** Se expandió aún más el radio de acción de este tipo de estudios, en otras universidades, con **la incorporación del pensamiento ecuatoriano y latinoamericano bajo distintas modalidades al pensum de carreras** como sociología, historia y filosofía. A nivel del bachillerato el éxito no fue mayor, a pesar de que se consiguió un Acuerdo Ministerial del 29 de marzo de 1979 por el cual se introdujo, por vez primera, en los **Programas de Educación Media**, las materias de pensamiento latinoamericano y ecuatoriano. A partir de 1980, en los colegios del país que conferían el Bachillerato en Humanidades, se debían reformular sus programas y textos, aspectos que quedaron más en el plano de los “sueños” que de la realidad.

**Segunda experiencia: el Instituto de Capacitación Municipal, ICAM - Quito**, en donde trabajé alrededor de una década. Me tocó presentar al Alcalde Rodrigo Paz el

diseño de un Instituto que no se reduciría a organizar cursos de capacitación para los funcionarios municipales, sino que sería una instancia llamada a servir de apoyo a la gestión administrativa, el desarrollo institucional, a la modernización del Municipio y al proceso de participación de la comunidad capitalina. Una vez que el Alcalde Paz consultó a sus asesores al respecto, me llamó, me ofreció su apoyo a fin de que intente hacer realidad lo diseñado en el papel. Se aprobó, septiembre de 1989, mediante Ordenanza Nro. 2725, la fundación de un Instituto de Capacitación Municipal.

Las principales **políticas institucionales** para lograr tal objetivo, fueron las siguientes:

- Ofrecer servicios de calidad y ampliar su cobertura en el ámbito municipal, a nivel cantonal, provincial, nacional y latinoamericano, en diálogo con universidades e instituciones similares, mediante el desarrollo y/o adaptación de metodologías y herramientas de capacitación e investigación actualizadas y el uso de tecnologías electrónicas de información y comunicación.
- Conformar áreas de especialidad en gerencia social, formulación y seguimiento de proyectos, análisis de procesos y creación de sistemas de capacitación, en coordinación permanente con universidades, empresas y ONGs, nacionales e internacionales.
- Constituirse en foro o espacio permanente de discusión y diálogo sobre la problemática municipal y sus estrategias de modernización, descentralización, calidad de vida y ampliación de la participación ciudadana, como fundamentos del desarrollo social local y la competitividad de las ciudades.
- Ofrecer a las empresas y dependencias municipales servicios de asistencia técnica oportunos, especializados y de

calidad, a fin de actualizar y potenciar sus competencias y talentos, como sustento para el desarrollo profesional e institucional de la Municipalidad del Distrito Metropolitano de Quito, MDMQ.

- Desarrollar a lo interno del ICAM un sistema de gestión y administración que supere los marcos tradicionales e instaure una dinámica de trabajo por proyectos y equipos poli-funcionales.

A lo largo de una década, entre 1989 y 1999, el ICAM-Quito fue llamado a enfrentar la herencia de problemas, de carencia de recursos, de deficiencias en la gestión y administración... hereda por el alcalde Paz. Sin lugar a dudas se podría multiplicar la letanía de limitaciones que aquejaban al servidor público en general y al municipal en particular, aspectos todos que no hacían más que confirmar la necesidad de enfrentar urgentemente este tipo de problemas de la administración de la ciudad; sea suficiente resaltar las limitaciones relacionadas con la capacitación y formación del personal municipal.

- Insuficientes niveles de preparación para la formulación de políticas municipales, proyectos de cooperación técnica y financiera internacional e inadecuado desarrollo de la macro y micro planificación, de cara a los nuevos y crecientes requerimientos que planteaba el desarrollo urbano y demográfico de la Capital. En aquel entonces, el Cantón Quito, entre su área urbana y rural, contaba con alrededor de un millón y medio de habitantes y para el 2000 se calculaba llegar a llegará a los dos millones;
- Descoordinación y desinformación entre las diversas direcciones e instancias municipales que repercutía en la duplicación de trámites y formularios e incluso en arbitrariedad,



desorden y eventuales faltas de integridad, aumentadas en parte por la deficiente distribución de los recursos humanos al interior de las dependencias y la ausencia de delimitación de funciones y ámbitos de acción entre las numerosas dependencias, secciones y unidades;

- Carencia de métodos modernos de gestión, administración y control, y atraso en la adaptación y aprovechamiento de los adelantos tecnológicos que, en el campo de la informática, sistemas de archivo y documentación;
- Ausencia de una política de gestión del personal municipal, dada la carencia de manuales e instrumentos de procedimiento, motivación para el trabajo, clasificación y evaluación de puestos, reglamento orgánico y funcional, escalafón y carrera municipal, elementos todos ellos claves de la administración moderna y en los que requería preparar al personal municipal para un servicio eficiente al usuario.
- Falta de datos exactos sobre los niveles y grados de formación y capacitación del personal municipal e insuficiente preparación en el personal y promotores de la mayoría de las dependencias municipales.

En este complejo escenario hubo que implementar múltiples programas de investigación, capacitación, adiestramiento y formación para el personal municipal del nivel superior como para el personal administrativo y de servicios. Se desarrolló a lo largo de una década una intensa gestión que permitió ejecutar alrededor de 1.200 eventos de capacitación, que implicaron más de 53.000 horas en su ejecución y llegaron a cerca de 33.000 participantes, la mayoría del Municipio de Quito, pero también invitados de otros municipios del país e incluso de América Latina. El Icam-Quito coadyuvó a la conformación de

una Red Latinoamericana de Institutos de Capacitación Municipal, fundada en Quito, en abril de 1992, con el auspicio de la Cooperación Francesa y su Centro Nacional de la Función Pública Territorial CNFPT.

Cabe destacar que se implementó con algunas universidades: una Maestría en Gestión y Gobierno Municipal y un Programa de Especialización en Consultoría Educativa, con la Universidad del Azuay y el IERSE - Cuenca; Un Programa de Alta Gerencia con la Universidad S. Francisco, LOA Formación de Técnicos Superiores y Tecnólogos y Licenciados en Gestión y Gobierno Local, con la Escuela Politécnica del Ejército, bajo la modalidad de Estudios a Distancia; con la Universidad Central, Facultad de Geología y Minas y Petróleo, la elaboración de cartillas de capacitación ciudadana para quienes habitaban a las faldas del Pichincha, en zonas de peligrosa erosión; con la Escuela Politécnica Nacional dos programas: uno para Técnicos Superiores en Salud Pública, y otro en Gerencias de Servicios de Salud y se dio inicio a la programación de la Carrera en Ciencias de la Documentación e Información. También se trabajó con otras universidades diplomados y especializaciones en Gestión y Gobierno Municipal, a fin de conformar con el nivel de directores y subdirectores un Equipo de Consultores que se integraron a la planta de docentes del ICAM, en calidad de personal especializado en capacitación en diversas áreas del ámbito municipal. Numerosos cursos se dictaron sobre Administración de Personal, Formulación y Seguimiento de Proyectos, Técnicas Secretariales Ejecutivas, Protección e Higiene Alimenticia, Saneamiento Ambiental, Lectura e Interpretación de Planos, Seguridad Industrial, Contabilidad Gubernamental, Control de Calidad y Análisis de Aguas, Auditoría Financiera... Detectado que en los primeros niveles del escalafón municipal existían más de quinientos empleados y trabajadores municipales que no habían concluido su educación media o no la había iniciado y en la ciudad se habían quedado rezagados miles de jóvenes

sin estudios secundarios, se creó un programa de Educación a Distancia que logró en octubre de 1996 que el Ministerio de Educación y Cultura expida un Acuerdo No. 1284 que dio paso a la creación de la Unidad Educativa a Distancia ICAM-QUITO, que contó con *Módulos auto-instruccionales para el Bachillerato en Comercio y Administración a Distancia*.

En el ámbito de las publicaciones dos iniciativas resaltaré: por un lado, para la capacitación a los maestros de los establecimientos educativos municipales de Educación Inicial, Básica y Bachillerato se preparó una colección en diez volúmenes, sobre *la Historia de la Educación y el Pensamiento Pedagógico Ecuatorianos*, con dos secciones: la una constituida por cinco volúmenes, recogía la imprescindible perspectiva histórica. El 1er. Vol. fue dedicado a rescatar *El Pensamiento Pedagógico Ilustrado*; el 4to. Vol. fue sobre *El Laicismo: consolidación y crisis (1925-1946)*; el 5to. sobre *la Educación Indígena en el Ecuador*. La segunda sección se orientó al diagnóstico de nuestro presente educativo así como a la propuesta de alternativas que podrían concretarse en un futuro próximo. El 7mo. Vol. se dedicó al análisis de los *Problemas críticos de la educación ecuatoriana y alternativas*; el 9no. Vol. a *Experiencias innovadoras en la educación*, y el Vol. 10 a *la Educación Municipal*.

Para atender al personal municipal que labora en diferentes ámbitos, empresas y direcciones se consiguió la participaciones de diversos especialistas: José Ávila, *Manual de organización y Gestión municipal*, 1992; Francisco Silva, *Manual de Tesorería para Municipios del Ecuador*, 1992; Jorge Oviedo, *Contaminación de alimentos*, 1993; José Díaz, *Administración ambiental para gobiernos locales*, 1993; Diego Carrión, *Servicios urbanos y medio Ambiente en América Latina*, 1993, Enrique Sierra y Oswaldo Padilla, *El Municipio como eje del Desarrollo local*, 1997; Gonzalo Bustamante, *Guía de Planificación Urbana*, 1993; Álvaro Sáenz, *Herramientas para el mejoramiento del municipio*, 1993; Nelson Gómez, *Pasado y presente de la*

Ciudad de Quito, 1995; Facultad de Geología y Minas de la Universidad Central, *Educación sobre riesgos naturales para la población que viven en sectores de peligrosa erosión*, 1995. Hugo Cobos, *Análisis y construcción de Casos*, 1996; Miguel Maldonado, *Gerencia Municipal Moderna*, 1998. También se editó una serie de Cuadernos de Capacitación en *Manejo Ambiental Urbano: Gestión Ambiental y Capacitación, Servicios Urbanos y Ambiente, Legislación Ambiental, Residuos peligrosos, Desechos sólidos...* que contó con el auspicio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD- OSO).

En fin, se puede hablar de una "*primavera de la capacitación y formación municipal*", in illo tempore.

**10. ¿Cuál es, a su juicio, la gran "paradoja" que se vive en el ámbito de la investigación educativa en el Ecuador? ¿Existe alguna salida de esta situación paradójica en la que se encuentra la investigación educativa nacional?**

*Constituyó una paradoja que el considerable número de maestros que labora a nivel de educación básica, bachillerato e incluso universidades no engendre una minoría de investigadores que hagan de las ciencias de la educación campo de estudio, experimentación, publicaciones y encuentros académicos. Los maestros quedaron reducidos al simple rango de transmisores de conocimiento, de consumidores de contenidos y libros trabajados en otros lares más que de productores de avances fruto de la investigación pedagógica de su praxis más inmediata. (Paladines, 2018: 465).*

El discurso universitario de las últimas décadas del s. XX y en estas dos primeras del s. XXI ha insistido en la urgencia y la necesidad que tiene el país y las universidades de "investigación". Es ya un lugar común, un tema trillado. Constituye una paradoja

que un tema dominante como pocos en el universo discursivo ecuatoriano sea, al mismo tiempo, tan poco trabajado.

En esta ocasión, luego de escuchar por décadas la misma música, seguramente “inmortal” sea sobre la docencia, la investigación o el compromiso con la comunidad, sea en universidades privadas como públicas, juzgo que ya es hora de cambiar de enfoque o perspectiva en tal tipo de discurso.

Voy a intentar un camino inverso, dar la vuelta al planteamiento ancestral sobre la universidad, que concentra su atención más en el nivel de las declaraciones “líricas” y de “buenas intenciones”, al cual estamos muy acostumbrados los ecuatorianos, especialmente en tiempos de campaña electoral, y más bien hacer que los problemas universitarios sean vistos en la tierra, en las condiciones materiales, en forma pedestre, a ras del suelo. Sobre esa “música inmortal” que por décadas nos ha acompañado, puede revisarse el célebre texto de Manuel Agustín Aguirre, en una obra de más de cuatrocientas páginas que se editó bajo el título *2da. Reforma Universitaria*, en 1973.<sup>60</sup> Por el contrario, tal vez sea en el suelo, en la tierra, donde la problemática sobre la investigación mejor brille que en las declaraciones de “principios” y “buena voluntad” sobre la necesidad y urgencia que tenemos de ella.<sup>61</sup>

Lo haré en forma de “hipótesis provocativas”. Si tuviera el don de Nietzsche diría que lo haré a martillazos, a golpes, polarizando la discusión a fin de sacudir y cuestionar a un discurso que se contenta con pintar aspiraciones y olvida que llevamos más de cien años soñando, sin mayores resultados; que estamos frente a un callejón sin salida, a un camino perdido en términos de Heidegger (*Sendas perdidas*) (*Ausweg-Holzweg*).

---

60. Manuel Agustín Aguirre, *2da. Reforma Universitaria*, Quito, Ed. Universidad Central del Ecuador, 1973.

61. He reproducido una conferencia expuesta en la PUCE, en febrero del 2017; es posible que también sea útil para otras universidades

Es posible que una de las mediaciones o dispositivo que dé más estímulo intelectual a la investigación, durante los próximos años, consista precisamente en poner en marcha una dialéctica discursiva, una serie de premisas o paradigmas que permitan contrastar lo que soñamos o quisiéramos que sea la investigación con lo que es en este mundo, en las actuales condiciones en que ella se debate.<sup>62</sup>

**1ra. hipótesis.-** En las universidades a futuro no existirán investigadores; lo que existirán es “**equipos de investigación**”. En consecuencia, mientras no se conformen equipos de investigación en las universidades no habrá investigación en el país. Revisen las facultades y descubrirán que son muy pocos los equipos de investigación; es posible incluso que haya facultades sin un solo equipo de investigación. Recuerdo el equipo de Investigaciones de Biología, el del Instituto de Investigaciones de Economía, el Centro de Estudios Latinoamericano –este último fue ya cerrado hace varios años–, en Ingeniería el Laboratorio de Suelos y Materiales de la Construcción de la PUCE y tal vez pare de contar. Si no hay equipos de investigadores lo demás es cuentos sobre investigación.

**2da. hipótesis.-** En la universidad del futuro se aprobará anualmente, en el Consejo Académico el **Plan General de Investigación de la Universidad**, presentado por un Consejo de Investigaciones, el mismo que tendría vigencia al menos por 7 años. Ante el Consejo de Investigación rendirá cuentas

---

62. Entendemos por “*dispositivo*”, la plataformas desde la que despegan y actúan un conjunto de aparatos o mecanismos que desencadenan determinadas acciones previstas para alcanzar un fin; red en cuyo interior, medios o elementos heterogéneos: prácticas, saberes, instituciones, instrumentos desatan las acciones capaces de actuar entre sí y en concordancia entre ellos para duplicar y triplicar su fuerza. El vínculo que existe entre diversos componentes guarda el secreto de su eficiencia y en el mundo contemporáneo cada vez más operan dispositivos/plataformas/redes que integran, gestionan, gobiernan, encaminan y coordinan componentes diversos, como es el caso de una computadora o un celular en que se integran elementos del hardware y del software.

el Director de Investigaciones. Este Consejo estará conformado por docentes que acrediten haber realizado investigaciones, aunque no tengan título de "PhD". Cada Facultad debe descubrir y determinar en qué campos podría tener claras ventajas competitivas en cuanto a investigación. En Filosofía descubrimos que investigar sobre Pensamiento Ecuatoriano tendría efecto multiplicador y no nos equivocamos, pero eso fue hace ya más de dos décadas. Con pocas palabras, sin estabilidad en los equipos, programas y proyectos no cabe hablar de investigación.

**3ra. hipótesis.-** En la universidad del futuro no se planteará la investigación como meta o "deber ser"; más bien se hablará y se discutirá **sobre las condiciones materiales** que se requiere para virar esa página y concretar las condiciones pedestres o materiales de la investigación. Por ejemplo:

- 3.1. No es suficiente un Reglamento General del Personal Académico. El que consta en la agenda del año 2010/2011 no tiene referencias mayores a la investigación más que generalidades y lugares comunes. Espero que este reglamento no sea el que está en vigencia.
- 3.2. Tiempo de dedicación. El Reglamento, en el año 2010-11, señalaba un mínimo de 20 horas clase. Cada hora de aula o clases, en materias distintas se contabiliza multiplicándola por el factor 2. Esto significa que un profesor investigador no debería hacerse cargo más que de tres cursos, de cuatro horas por semana. El resto debe ser para investigación. Por supuesto, no cabe incluir como parte de las actividades de investigación tareas de carácter administrativo.
- 3.3. Los recursos para investigación administrarán los equipos de investigadores, con la menor tramitología posible de la Dirección Administrativa. Tampoco cabe contabilizar como fondos para investigación gastos que correspondan a tesis

de fin de pregrado o de maestría. En "Actualidad", boletín bimestral sobre diversas actividades de la Universidad, en el Nro. 13, año 2004, p. 25, consta en la información sobre investigación los "Programas de postgrado que están en curso y los que empezarán en breve: 22". Tres años después, en el 2007 se habla de 131 proyectos en marcha. En el Nro. 24, año 2011, p. 47, cuatro años después, se informa que: "En las facultades y escuelas se desarrollan actualmente cerca de 200 investigaciones en varios campos del saber". En el Nro. 26, año 2013, pp. 17-49, dos años después, constan 357 proyectos de investigación con el nombre del director, el título del proyecto y un resumen del proyecto. No se incluye en la lista los proyectos con financiamiento del SENESCYT. ¿Cuáles son los parámetros para delimitar lo que constituye una investigación? ¿Bajo qué criterio de investigación se multiplican los proyectos de un año a otro? Una tesis de maestría es un requisito para la graduación y no necesariamente una investigación. Sin desconocer la utilidad de las tesis de maestría para que los alumnos ganen en comprensión lectora, ordenamiento en su reflexión e incluso en rudimentos de investigación, eso no los transforma en investigadores permanentes o profesionales de la investigación.

- 3.5. En la universidad del futuro se establecerá **la categoría de profesor investigador** con carácter de permanente y a ello tendrán acceso solo los 'privilegiados', luego de una larga carrera. Por ejemplo, para conformar el Centro de Estudios Latinoamericano CELA se tuvo que emplear mucho tiempo, recursos y especialmente personal especializado.
- 3.6. El **presupuesto para investigación de la universidad crecerá anualmente en un 0,5%** hasta alcanzar un porcentaje del 10% del presupuesto general de la universidad, en un



lapso no mayor a 8 años. En el presupuesto de investigación constarán los recursos para financiar la difusión o edición de los resultados de las investigaciones. "En el año 2006, la universidad fijó en su presupuesto la cantidad de \$ 293.296 para financiar proyectos de investigación con recursos institucionales. Para el año 2007 esta suma se incrementó en un 68% y se fijaron \$ 500.000, aparte de la asignación de horas para la investigación dentro de la carga horaria de los profesores investigadores"<sup>63</sup> Aproximadamente un 4% estaba dedicado a una actividad que es misión insoslayable de la Universidad y en consecuencia se requiere disminuir, a la brevedad posible, la brecha que separa a la cenicienta de la casa: la investigación, de otro tipo de princesas "favorecidas", sea la docencia o la "más bella" de todas: la administración.

**4ta. hipótesis-** En la universidad del futuro **no habrá docencia "pura"**; habrá investigación y a partir de ella se generarán los nuevos conocimientos a impartir en la docencia. El sistema de clases o cátedra perderá la importancia y vigencia que suele tener en la actual práctica universitaria. De igual modo, no habrá la cátedra de metodología de la investigación. Los estudiantes en sus prácticas de investigación aprenderán a enfrentar los problemas metodológicos no las recetas o formulaciones de carácter general o de recetario.

**5ta. hipótesis.-** En la universidad del futuro tampoco habrá proyectos de investigación a cargo de las facultades o de los departamentos; habrá programas de investigación a cargo de los **institutos y observatorios de investigación** anexos a las facultades respectivas.

---

63. PUCE: 61 años de servicio al país: 1946-2007, Quito, 2007, p. 43.

**6ta. hipótesis.-** En la universidad del futuro se habrá 'ecuatorianizado' no solo la docencia sino también la investigación; no será una fórmula vacía sino con clara vinculación con nuestra vida o realidad. También se ejecutarán proyectos de investigación de **carácter inter-disciplinar**. Anécdota: en mi experiencia docente en la PUCE, solo participé en un solo curso interdisciplinar en 40 años de docencia. Se impuso, en aquellos tiempos, el sistema de cátedra.

**7ma. Hipótesis.-** En la universidad del futuro la permanencia en la universidad ya no se reducirá a los años previos a la jubilación. Se aprovechará de la experiencia de los investigadores que hayan dado muestras especiales de desarrollo en este ámbito. La universidad tomará en cuenta y organizará este nuevo tipo de docente: el profesor/investigador jubilado.

**8ava. Hipótesis.-** En la universidad del futuro inmediato regirá una nueva Ley Orgánica de Educación Superior. La ley en vigencia, si bien cumplió un importante papel para sancionar y cortar una serie de abusos y limitaciones que las universidades, públicas y privadas, no habían procedido a borrar de raíz, en otros aspectos presenta limitaciones y deficiencias que es necesario superar. Por ejemplo, la actual ley concentra o entrega la orientación y el gobierno de las Instituciones de Educación Superior (IES), del Consejo de Educación Superior (CES), del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) a manos del gobierno de turno.<sup>64</sup> La concentración del poder en pocas manos: una "elite ilustrada" o neo-colonialismo "criollo" no hace bien ni a la democracia –a la vida política– ni a las universidades –a la vida académica– que se nutre del diálogo, del debate, del cuestionamiento a

---

64. Ver artículos: 15 y 16; 166 y 167, 169, 183 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

sus hipótesis, de la participación de los diferentes actores de la comunidad universitaria en la conducción y desarrollo de la misma.<sup>65</sup>

Con pocas palabras, impone un sistema por el cual todas las universidades quedan sometidas a iguales parámetros, con idénticas misiones y visiones, objetivos, programas, proyectos de administración y gestión, que ha producido a lo largo de una década una universidad sumisa y disciplinada.

**9na. Hipótesis.-** En la universidad del futuro **la vinculación con la realidad nacional** será un eje transversal con vigencia en la docencia y en la investigación. No será una declaración de carácter eminentemente retórico. Solo señalaré una mediación, a mi criterio básico para vincular la investigación con la comunidad, aspecto también central y de no fácil resolución. Esta eterna o clásica aspiración ha pasado en cada época por

---

65. Además, la actual ley no ha logrado resolver agudos problemas universitarios: p. ej. A) *Toma como modelo a la universidad anglosajona, en especial a la universidad estadounidense. La misma denominación de los títulos: master y PhD exigidos después de un título de tercer nivel son una sobrexigencia de tiempo y recursos económicos para los estudiantes.* B) *La reforma universitaria actual restringe la autonomía universitaria. Es la universidad la llamada a diseñar las carreras, los currículos, escoger los profesores y sus autoridades de acuerdo a sus estatutos y como “comunidad de maestros y estudiantes” (Universitología del P. Borrero S.I.). Desgraciadamente la LOES y sus reglamentos prevén un papeleo y una burocracia interminable entre CES, CEAACES y SENESCYT para aprobar cada carrera, cada diseño curricular y cada cambio en el estilo de gobierno y administración.* C) *El cogobierno de la universidad según la LOES deja de lado la representación gremial, permitiendo el absurdo que profesores y trabajadores no estén realmente representados como gremios en el Consejo Superior;* D) *Un considerable número de bachilleres no logra superar las trabas existentes para su ingreso.* E) *Un considerable número de docentes han sido excluidos de la universidad a pesar de su experiencia y otros quedarían fuera de la universidad de aplicarse la LOES y el reglamento de escalafón docente.* F) *La proyección de un modelo de calidad de la educación superior apátrida sin reconocimiento de las especificidades del contexto social, cultural y político que debe marcar las pautas de la calidad educativa. La calidad ni emerge ni se alcanza fuera de sus contextos.* Ver Luis Panchi, participación en el Conversatorio sobre “La reforma de la universidad: presente y futuro”, Quito, Noviembre 2016.

diversas formulaciones, algunas con fuerte carga política. En los años 70 se hablaba de *Extensión Universitaria* y se la postulaba como unas de las tres bases o pilares en que descansaba la misión de la universidad: la docencia, la investigación y el servicio a la comunidad o extensión universitaria. Posteriormente se concretó en el grito de guerra: *Luchar y Estudiar junto al Pueblo*. Últimamente se hablaba de “vinculación con la comunidad” y luego se modificó esta fórmula con la de “vinculación con el país”, especialmente con sus grupos más desprotegidos. Más allá de las fórmulas está el hecho de que la universidad tiene como misión responder a los problemas y demandas de su comunidad. Ahora bien, ¿qué hace que una investigación responda a tal objetivo? ¿La conquista de Marte no implica respuestas a los problemas y a retos del presente y futuro de la Tierra? No hay fórmula mágica para resolver este dilema o paradoja. La comunidad de investigadores representada en el Consejo de Investigación es la instancia que podría ayudar a esclarecerlo y debería ser la encargada en la universidad de emitir su criterio al respecto y formular los parámetros para su medición.

**Nota Final:** Un colega y excelente docente e investigador de uno de los ámbitos más complejos de la realidad latinoamericana y mundial: el desarrollo urbano, hizo en un Conversatorio sobre *Reforma universitaria: presente y futuro*, una observación que juzgo refuerza, con profunda ironía, las tesis que he desarrollado. Para él y en muchos casos no le falta razón, la mayoría de las tesis presentadas no tendrían que ver tanto con el futuro cuanto con el pasado, pues varias de ellas debieron haberse hecho realidad hace ya algunas décadas y otras incluso se hicieron realidad en algunas regiones del mundo a mediados del s. XX. Bajo tal perspectiva, nuestro futuro universitario tendría que acortar un retraso universitario de décadas.

## **11. ¿Cuál es su postura ante la falta de formación académica y profesional de los ecuatorianos?**

No es recomendable generalizar sobre la formación académica y profesional de los ecuatorianos. Disponemos de personal con alto nivel académico en nuestras universidades. También, sin lugar a dudas, hay pruebas suficientes, sobre algunos centros universitarios que no responden a indicadores de calidad, de investigación, de personal calificado, etc. etc. Por otra parte, son aún escasos los balances críticos que permiten esclarecer la falta de formación académica y profesional de la mayoría de nuestros profesores universitarios. Es un lugar común este tema sin los respaldos debidos, salvo excepciones que confirman la regla.

En cualquier caso, si los gobiernos o las universidades quieren efectivamente enfrentar a la carencia de investigación la vía no será ni la generación de proyectos aislados, sin bases de sustentación como resultó al final el Proyecto Yachay, ni la creación de más burocracia con la etiqueta de investigadores, La alternativa, por el contrario, dependerá del apoyo que de a los centros de investigación de las universidades públicas y privadas, que en algunas de ellas se llevan con relativo éxito. En este como en otros casos no hay milagros ni soluciones mágicas y puede resultar una nociva acción concentrar también la investigación en manos de los aparatos del Estado.

## **12. ¿Por qué cree que la educación está en crisis y cuál son sus expectativas frente a ella?**

La pregunta puede desdoblarse en dos: la una referente a la crisis de la educación que examiné con mayor detalle páginas arriba; la otra a las expectativas fundadas o razonables que se

puede tener sobre la posibilidad mediata o inmediata de salir de la crisis.

## **Expectativa general**

La investigación en educación no es solo ni evocación o recuerdo ni esfuerzo por explicar el pasado con sólidos fundamentos empíricos y reflexivos; es eso, pero además una opción desde el presente, una reflexión desde el aquí y ahora sobre el presente y sobre sus tendencias o fuerzas de futuro –*prospectiva*–. Es indispensable rescatar lo acontecido en el pasado: *perspectiva clásica*; pero, al mismo tiempo, actualizar en el presente y desde el presente aquello que nos parece corresponde más al futuro: *perspectiva contemporánea*; es decir, lo importante no es sólo el análisis pormenorizado y el respaldo de la investigación empírica en cada una de las áreas de diagnóstico; igualmente importante es levantar las mediaciones requeridas para la superación al menos de los principales o más urgentes problemas y requerimientos. La descripción de una crisis o de un escenario, por más complejo que este pudiese ser, es insuficiente si no viene acompañada tanto por el señalamiento de sus posibles causales y efectos como por la presentación de los posibles remedios, estrategias y compromisos para su resolución. Por otra parte, propuestas sin recursos y sin actores no pasan de ser “buenas intenciones” que en el mejor de los casos apuntan a lo que se debe hacer pero no señalan ni el cómo hacerlo ni los tiempos y recursos humanos y financieros requeridos para el efecto. Más allá de los límites que encierra el diagnóstico e incluso la prospectiva, que usualmente responden a la contraposición entre “el ser” y el “deber ser”, hay que descubrir tanto las condiciones de posibilidad para determinado avance como los medios y actores para reducir las brechas y vacíos a superar.

Insoslayable será establecer las tendencias de desarrollo que el sistema educativo podría seguir a futuro –Prospectiva–. Por supuesto, habrá que evitar caer en la descripción de un futuro utópico, en el mal sentido del término o en propuestas vacías, llenas solo de buenas intenciones y hablar más bien sobre lo probable, aquello que aparece como posible de construirse, de darse tanto las condiciones necesarias y suficientes como los actores e instituciones con capacidad para transformar los sueños en realidad.

**Expectativa 1.** En educación no será fácil ni inmediato cambiar de rumbo, de prioridades o de actores ni levantar un programa diferente al vigente. Aún no se ha consolidado e institucionalizado, ni siquiera se ha determinado con precisión el estado del arte, la situación y el balance en cuanto a los avances y limitaciones de los programas implementados en los últimos gobiernos. Solo a partir del diagnóstico detallado –compartido por los docentes– de los principales ámbitos del sistema educativo, de la exposición de las estadísticas y tendencias educativas, del monto de recursos y de un amplio diálogo para definir tanto lo que queremos en educación y cómo lo queremos conseguir es que tocará diseñar una nueva propuesta.

Lo que implicará no tanto que se reúnan los técnicos, los especialistas o las autoridades de gobierno, cuanto que los maestros a lo largo y ancho del país se auto convoquen en los establecimientos ubicados al norte, al sur, en el centro de sus ciudades y pueblos para examinar los problemas de la educación e iniciar las acciones que juzguen pertinentes; solo entonces podremos afirmar que el cambio en educación se ha iniciado.

**Expectativa 2.** Ante el sinnúmero de limitaciones del sistema educativo y ante la falta de respuesta de los gobiernos, es factible que diversos actores de la Sociedad Civil, que generalmente han concentrado su interés en otros ámbitos de la realidad: vivienda, trabajo, salud, seguridad también dirijan sus ojos hacia la “cenicienta” del país y coadyuven a la formulación

e implantación de proyectos y programas alternativos al neoliberal y neo socialista, ambos con coincidencias en cuanto homogenización, estandarización y administración de la educación desde el Estado.

Concomitante a la formulación de alternativas, es factible que la Confedec, la Confedepal, Corpeducar, las organizaciones del magisterio, las facultades de ciencias de la educación, las ONG dedicadas a la educación convoquen a coordinar acciones entre los actores de la Sociedad Civil e incluso del Gobierno interesados en la reforma del sistema educativo, a pesar de que nuestros gobernantes, con las excepciones del caso, dan muestras reiteradas de irrespeto a la ley y a la Constitución, a los valores ciudadanos y a través de su acción han generado la arbitrariedad, el nepotismo, la demagogia, el doble discurso, el enriquecimiento ilícito y hasta el cinismo, convirtiéndose ellos, en buena medida, en los principales generadores de la "anomia ética" reinante, elemento este que incide en la grave crisis educativa de los últimos cincuenta años.

**Expectativa 3.** Si bien es obligación ineludible del Estado velar por el desarrollo de la educación, determinar para el efecto las políticas y normas pertinentes; no es obligación suya ni la gestión ni la administración directa de todo tipo de acciones o proyectos que pudiesen coadyuvar a la mejora de la educación. El traslado de funciones y recursos, la innovación curricular, la participación de nuevos gestores educativos o la creación de instituciones inéditas, en mayor o menor grado, conviene discutir y abrirles las puertas a actores como las universidades, municipios, sindicatos, ONG asociaciones, cooperativas... que tienen facilidad para convocar a la sociedad civil y para organizarla, a fin de transferirles competencias. Es factible que luego de una década de estatismo/centralismo absorbente se genere una reacción favorable a desconcentrar y descentralizar el servicio educativo.



Con carácter complementario podrían algunos de estos actores desarrollar programas y proyectos, con efecto demostrativo o impacto en el campo social y educativo: formación y capacitación docente, cursos de ascenso de categoría, producción de material impreso e informático sobre educación, pruebas de medición de logros, construcciones escolares, concursos y premios a experiencias y proyectos educativos exitosos... Constituir, al interior de los municipios, en diálogo con las facultades de ciencias de la educación, equipos y oficina de gestión educativa, responsables de implementar programas tendientes a mejorar los niveles de educación de nuestras ciudades. En épocas pasadas la participación de los municipios en educación fue significativa, llegó a constituir la segunda fuerza hegemónica, cerca del 25% de los establecimientos educativos eran municipales. Posteriormente perdió presencia y a finales de la década de los noventa cubría menos del 1%.<sup>66</sup>

**Expectativa 4.** Una de las transformaciones curriculares más complejas y difíciles de alcanzar, pero que puede desencadenar el cambio en la educación –Teoría del dominó o de la caída de piezas una tras otra–, constituye el cuestionamiento y la superación de la columna vertebral del actual sistema de enseñanza/aprendizaje, centrado éste en la hegemonía de la cátedra o asignaturas, con un profesor individual más que

---

66.

Educación municipal	Establecimientos	Profesores	Alumnos
1975 - 76	636	2.665	99.524
1982 - 83	264	1.924	56.063
1991 - 92	47	678	17.686
1998 - 99	68	566	11.328
2000 - 01	98	907	14.112
2001 - 02	120	844	15.003

equipos docentes, con relaciones verticales entre profesores y alumnos que con vínculos horizontales; con planes y programas homogéneos mas no flexibles, con asignaturas cerradas o de "estanco" que no toman en cuenta el carácter inter-disciplinar y trans-disciplinar de las ciencias. A partir de la reforma de la hegemonía de las asignaturas perderán sentidos los actuales textos escolares, el sistema de evaluación, la metodología en uso... talla única, como ya se ha recalcado.

Abrigo la esperanza de que pronto algunos establecimiento educativo fiscales inicien el cambio de su malla curricular, habrán las puertas a la conformación de áreas de enseñanza aprendizaje nuevas y a la consiguiente superación del horario para dictar una asignatura o una cátedra, lo que a su vez obligará establecer planes y programas flexibles, buscar textos escolares actualizados, conformar equipos docentes, sistemas de evaluación diferentes... escogidos por las instituciones y organizaciones educativas. No hay que tener miedo a la autonomía y a la responsabilidad de las instituciones educativas a que propaguen la creatividad en educación y se abran nuevas experiencias e iniciativa a las que el Estado se ha negado y hasta lo ha prohibido por décadas. Puede ser un camino fructífero la "apertura o innovación curricular" para hacer evolucionar a la educación y a la ciencia. La planificación desde un gobierno central –estatismo y homogeneización – no ha arrojado buenos resultados, en muchas regiones del mundo.

## Cuestionario 2

---

1. Usted afirma que (2002, p. 145) la inestabilidad política amenazó permanentemente el quehacer educativo a lo largo de los años, a través de variadas manifestaciones como la intervención directa del brazo político no solo en la nominación de autoridades de la educación sino incluso de maestros, más por su fidelidad política que por sus méritos académicos. Considerando estos antecedentes; ¿Qué se puede hacer para que la educación y sus instituciones sean entes independientes y con soberanía del régimen de turno, para evitar esta incidencia política?

Más que la independencia del Estado o de los gobiernos de turno, lo recomendable es conquistar la autonomía financiera.

El mandato constitucional señala con toda claridad la obligación o responsabilidad de atender a la educación – Constitución de 1998: Art. 347–. A partir de este principio paso a desarrollar algunas medidas que podría implementar el brazo político, ya sea del Ejecutivo quien puede presentar propuestas al Legislativo, ya sea del Legislativo que podría también generar leyes que permitan controlar la intervención politiquera en el ámbito educativo. Por ejemplo, abrir las puertas y facilitar el acceso a la participación en educación de otros actores sociales: gobiernos seccionales, ONG, empresas, sindicatos, comunidades indígenas... Esto supondría la reforma de la ley de educación en vigencia.

También se puede enfrentar el dominio de la inestabilidad política en la administración pública en general y en el Ministerio de Educación en particular, a través de la conformación de una

“Alta Dirección del Servicio Público ecuatoriano” que por la forma en que se nombre a sus integrantes como por la estabilidad con que se garantice su gestión, sean sometidos a evaluación sus planes de desarrollo, consiga autonomía y rinda cuentas a la comunidad académica. Los comités de ética ciudadana son otra mediación ya que de ser tales coadyuvarían los funcionarios públicos, bajo la ley y el reglamento pertinentes con las pruebas del caso y con el debido secreto de resguardo a sus denuncias, a develar y denunciar los actos de corrupción que ven realizarse en sus narices. En fin, para todo esto y mucho más es necesaria una nueva Ley de Servicio Público y de Educación.

Ahora bien, es poco lo que se puede esperar de los actuales aparatos del Estado. Si recordamos las crisis de gobernabilidad o “democracia mutilada”, que tanto malestar nos han causado en las últimas décadas: tres rupturas del orden constitucional (Abdalá Bucaram, 1997; Jamil Mahuad, 2000; y Lucio Gutiérrez, 2005) y una década de autoritarismo e hiper-presidencialismo 2006-2017, hay pruebas suficientes sobre el agudo problema de gobernabilidad democrática vigente, y no sería razonable imaginarse que la crisis del Estado no haya afectado al sistema educativo. Además, no ha sido el brazo político un auxiliar o un promotor de la ética ciudadana. Abundan los ejemplos en que desde las más altas autoridades, se irrespetó los valores ciudadanos, se generó la arbitrariedad, la demagogia, el doble discurso y hasta el cinismo, en definitiva la “anomia social”, es decir, la ausencia, incongruencia y contradicción generalizada de las normas ciudadanas. El efecto inmediato de esta anomia fue el descenso en la credibilidad de los partidos políticos –partidocracia– en las autoridades y en la legitimación de la misma, generalización que ahondó aún más la misma crisis política.

Otro ejemplo más constituye la implementación por varias décadas de las políticas del Plan Decenal: 2006-2015 que no condujo a la “tierra prometida” en lo que se refiere a formación básica de los estudiantes, a la calidad del ejercicio docente en el aula, a la pertinencia de planes y programas, a mejorar las

metodologías de aprendizaje y la comprensión lectora. Hoy los textos escolares, la evaluación docente, la formación de maestros, las orientaciones de política educativa, la Educación Básica y del Bachillerato General Unificado y puede ser el caso también del Bachillerato Técnico, no es más que “más de lo mismo” que se ha venido implementando por décadas y que además ha conducido a que la educación no sea el camino para fortalecer la democracia. Miles de jóvenes terminan su colegio con escasa formación para enfrentar su realidad y fracasan en las pruebas de rendimiento a que siguen siendo sometidos hasta el día de hoy.

En fin, los pocos intentos de “diálogos nacionales” sobre educación que se han convocado para “superar” la politiquería al interior de las universidades y alcanzar los acuerdos para construir días mejores, no solo han repetido una conocida receta de mercado tecnia política, a la que se recurrió a finales del s. XX y en tiempos del Presidente Correa en que se convocaba a las famosas “mesas” de concertación y participación ciudadana, reducidas a la presencia sobre todo de la tecno-burocracia que gobernó la educación en el s. XXI. Ni siquiera se ha consolidado e institucionalizado el diálogo entre los actores y niveles educativos, tampoco se ha diseñado agenda alguna de trabajo, ni se han difundido investigaciones sobre los “círculos trágicos” de la educación que renacen en forma reiterada y a veces con mayor fuerza. Nuestras élites: económicas, políticas y educativo/culturales parecen ser esencialmente estatistas, reacias a la iniciativa y creatividad en educación, ancladas en las prebendas que les ofrece el statu quo.

- 2. En el texto (2002, p. 23) se evidencia que Ecuador siempre tuvo personajes que abogaron por innovar en la educación, por ejemplo, desde el siglo XVIII en Primicias de la Cultura, Eugenio Espejo señalaba el**

**repudio a los métodos tradicionales educativos. Así a lo largo de la historia, el Ecuador ha tratado de mantenerse al unísono de las grandes corrientes educativas, como la Escuela Nueva (2002, p. 111); con Fernando Pons, a partir de 1906, se aplicó la pedagogía pestalozziana, y desde 1928 se inició la práctica del sistemas y métodos preconizados por la escuela activa, especialmente el sistema Decrolyano. Por ello, si el Ecuador ha buscado constantemente innovar y aplicar nuevas corrientes educativas, ¿Por qué hasta la actualidad se siguen presentando los mismos inconvenientes educativos, y se siguen aplicando los métodos tradicionales en las instituciones educativas?**

Es verdad que el sistema educativo ecuatoriano, en diversas circunstancias, ha sabido actualizarse en relación a los avances de las ciencias de la educación de cada época. Eso indica su capacidad para en momentos de ruptura histórica, del paso de determinada coyuntura avanzar hacia la superación de la misma, tarea ésta hoy tan necesaria como en la antigüedad y, a su vez, las dificultades que supuso enfrentar y superar determinado momento histórico. A finales del período colonial dimos un salto que costó mucho tiempo, esfuerzos y vidas para pasar a la etapa republicana. En educación este paso se puso de manifiesto en la superación de la enseñanza escolástica y la instauración de educación ilustrada; similar fue la ruptura en educación que se dio al pasar de la educación confesional a la laica.

En los procesos de cambio sea este económico, político o educativo los enfrentamientos entre familias, grupos sociales y políticos e incluso países no han faltado. En el campo de los hábitos, costumbres, reglamentos y leyes se puede apreciar el cambio histórico; de igual modo en relación a los valores, la ética ciudadana, la estética, el mundo de la "subjetividad". En la actualidad se han se han desencadenado similares tensiones

y resistencias entre lo antiguo y lo nuevo, muy propias de las coyunturas históricas en fase de ruptura.

Me detendré en algunas resistencias que provienen tanto de los usos y costumbres, de la etapa de formación de las personas, del discurso político o educativo vigente, de las políticas oficiales y, hoy en día, especialmente de la invasión de los mensajes y de los múltiples formatos y canales de información y comunicación que nos asedian, mediaciones estas y otras más con que penetran en nuestro espacio los intereses y los valores y contravalores que caracteriza las sociedad contemporánea. Tanto las personas en general como los maestros en particular somos alimentados por múltiples falacias y hasta por la demagogia, por diversas seducciones y engaños, ingenuidades, hábitos y costumbres, discursos y prácticas que cual cortinas de humo se acumulan y hacen no solo que se desvanezca y se esfume la problemática educativa sino que además se distorsionen, cambien de color y dimensión hasta las iniciativas más cercanas o próximas a una praxis educativa renovadora.

Tan conflictivo escenario comienza a conducirnos, a juicio de algunos especialistas, a un mundo más allá del criterio de verdad moderno, a una época que ha sido bautizada como de la **"post verdad"**, porque las nuevas tecnologías y sus correspondientes redes sociales son quienes orientan y determinan cada vez más los criterios y las reacciones de las personas y de la colectividad. En el universo discursivo que nos rodea ni las ideologías ni la religión ni el lenguaje político que mal o bien nos orientaban en el pasado tienen la contundencia que han alcanzado hoy los medios de comunicación, al grado de que ellos son, tal vez más que nosotros, quienes construyen el criterio de verdad que consumimos. Todo ello a su vez ha favorecido la caída en un relativismo general, alimentado por la **"fabulación del mundo"**, es decir, por el conflicto de múltiples "relatos", perspectivas e interpretaciones que se entrecruzan y dificultan asignar mayor objetividad a alguno de ellos, lo que ha

conducido a muchos a despreocuparse por la vinculación de los relatos con la verdad, ya no serían más que fábulas de la misma. Un caso extremo constituye las *fake news*, noticias imaginadas o inventadas que parecen noticias pero no lo son y ocupan hoy los primeros lugares del *ranking* mundial en el debate cotidiano. En fin, cada vez más es menor nuestra capacidad para frenar este avance en cuanto a la fabulación del mundo. Estaríamos próximos a la era de la pos-verdad, en que los hechos o los datos no importan sino más bien las emociones, las pasiones y las intuiciones que cultivan los medios de comunicación al grado de convertirse ellos en las fuerzas que guían las decisiones tanto en el mercado como en la plaza pública, en la política y educación.<sup>67</sup>

Con los matices del caso se adjunta un listado de discursos que, consciente o inconscientemente, nutren nuestro entorno subjetivo y que al igual que la neblina distorsionan la comprensión de la problemática educativa. Cabe destacar entre los discursos más frecuentes los siguientes.<sup>68</sup>

---

67. Véase Carlos Paladines, *Cortinas de humo*, Quito, Edit. Casa de la Cultura Ecuatoriana, 2008, pp. 3.

68. a) El discurso “moralista”, amparado en la ética e incluso en la prédica religiosa o de valores laicos o seculares que reduce el análisis al plano personal o individual e impide concentrar la atención en otras dimensiones que pueden ser tanto o más útiles que el trillado mundo poblado solo por “buenos”, “nobles” o “malos” maestros y no también por estructuras e instituciones ineficientes y deficitarias. Solemos prestar poca atención a las condiciones materiales y políticas en que crece o decrece la ética ciudadana. Se comenta que nuestras Constituciones son ricas en cuanto a lo dogmático o doctrinal y son pobres en relación a las condiciones orgánicas o institucionales requeridas para que los “sueños” se hagan realidad.
- b) El discurso “idealista”, cercano al discurso moralista pues recurre a “ideales”, “buenas intenciones” y “principios” como forma de sustentación del discurso y de solución de la crisis. Un mundo “superior” contrasta con el pobre mundo de lo material y las necesidades a que se ven sometidos la mayoría de los mortales.



3. Usted afirma que (2002, p. 76) hoy parecería que el sistema educativo no logra asimilar ni elaborar para sí la información y los valores necesarios para crear un sentido o mundo de identidad en un escenario planetario. La educación, en cuanto a la formación del estudiante en aspectos de percepción y cognición de lo propio y lo transnacional, requiere reformulaciones ya que cada vez es menos eficiente formar ciudadanos capaces de vivir en las urbes interconectadas del futuro, sin perder sus raíces. Sobre esta base: ¿se podría afirmar que la globalización nos ha convertido en seres alienados y enajenados, alejados de nuestras raíces e identidad?

Soy del criterio que cobra en el mundo académico cada vez más fuerza, la tesis de que atravesamos no solo una época de cambios vertiginosos e incesantes sino además un **"cambio de época"**; ubicados en la frontera de la edad moderna, al mismo tiempo se estaría dando los primeros pasos de marcha hacia una época diferente, incluso una nueva **"etapa civilizatoria"** que, a

---

Se suele recurrir o echar mano de lo ideal o "mejor" y no contentos con ello se apela incluso a lo "óptimo" o excelente. Nos ilusionan las ofertas, las propuestas e ideologías que nos ofrecen el "paraíso terrenal", la "refundación" del país, la solución a nuestros males a la vuelta de la esquina. En tal perspectiva, las recetas mágicas, los "ofrecimientos de campaña", las soluciones inmediatas, reiteradamente nos seducen y nubilan.

- c) El "doble discurso" es otra forma de manoseo del mundo de los "principios" y "buenas intenciones" para proteger soterrados intereses. En algunos casos, personajes envueltos en grandes peculados recurren al discurso moralista y de principios como estrategia para distraer la atención y ocultar sus actos dolosos. Muchas veces los más corruptos son quienes más recurren al discurso sobre la anticorrupción. Este tipo de discurso puede ser visto como una consciente mentira.
- d) El discurso "populista", también conocido como demagógico, ha sido y es otra categoría más a la cual se recurre no solo en el lenguaje diario o cotidiano sino también en los textos especializados. Además, al ser uno de los términos más en uso tanto por la teoría cuanto por la práctica política ha despertado polémica en

falta aún de nombre propio, se le ha bautizado con el calificativo de post moderna, que no designa una cualidad o característica específica sino que hace referencia vagamente, a falta de nombre adecuado, a lo que ha comenzado ya a expandirse por todo el planeta y ocasionará la superación o hundimiento de la modernidad y el surgimiento de otra etapa, diferente y a la vez mundial.

Con otras palabras, nos encontramos en un momento de inflexión histórica que afecta a todas las estructuras y procesos contemporáneos. Esta mutación a la que asistimos desde fines

---

todos los círculos: desde el académico, pasando por el político hasta alcanzar a la opinión pública. Este uso generalizado también ha sido propicio para que en su uso se imponga la polisemia con una variedad de acepciones, lugares comunes y significados, y así se transforme en un estereotipo desgastado, en un tópicos de café sin el respaldo de análisis y argumentación, en recurso retórico vacío que no aclara y se presta más a la ambigüedad, a pesar de su reiterada vigencia en la historia del país. A riesgo de simplificar se presenta a modo de resumen tres características o dispositivos básicos que, unidos entre sí, se transforma en el combustible que alimenta este tipo de discurso. El primer dispositivo, punto de partida, es la debilidad o crisis del discurso educativo vigente; el segundo es la configuración del “enemigo”; y el tercero la formulación de los “ofrecimientos” para responder a las contradicciones y demandas sociales, económicas y políticas que atormentan a vastas capas de la población.

- g) El discurso “heroico”, asociado a la presencia de figuras extraordinarias en educación, especie de superhombres, magos o chamanes que destacan y fascinan no solo por su liderazgo autoritario y a la vez que carismático –dimensión mágico-religiosa–. También ha dado pie a un tratamiento maniqueo de las personas, reducidos a “buenos” o “malos”, a figuras excelsas de generosidad y santidad, símbolos de honestidad, austeridad y fortaleza o a villanos y traidores, corruptos de la peor ralea. Se olvida que los actores sociales, los líderes y caudillos son parte de movimientos y grupos más amplios, de equipos que trascienden los límites individuales.
- h) El discurso “oficial”. A inicios de cada nuevo gobierno y en algunos a lo largo de todo el período, cobra fuerza la propaganda sobre la obra educativa emprendida por el gobierno de turno. Lo usual, es que los gobiernos ofrecen erradicar el analfabetismo, la educación de baja calidad, la corrupción y al mismo tiempo se carezca del más mínimo sentido de autocrítica y coherencia. Si los gobiernos de turno, pese a la buena voluntad de una que otra autoridad, no han podido cambiar las tendencias educativas dominantes, se hace necesario más bien cuestionar radicalmente las campañas y promesas educativas ofrecidas.

del s. XX e inicios del nuevo milenio estaría emergiendo y conformándose entre otros factores por la irrupción de macro tendencias que ocasionan transformaciones a nivel mundial por su acción gracias a los nuevos sistemas de información y comunicación; el desarrollo de la ultra-ciencia y meta-tecnología; la expansión de la economía, las finanzas y el capital especulativo o “economía del papel” (Dierckxsens Wim 2011); el vertiginoso proceso de urbanización y hasta de planetización; la descentralización y desconcentración de los aparatos de gestión y administración de los estados y de las empresas; la cada vez mayor interdependencia entre los pueblos y sus culturas, con la correspondiente conformación de bloques regionales bajo una nueva geopolítica de corte multipolar. Sería este pasaje del “Viejo Mundo” a un “Nuevo Mundo” el que se ha vuelto crítico y torna difícil descubrir tanto a los elementos que habrá que abandonar en esta travesía, cuanto a los que tocará construir o, al menos, reconstruir.<sup>69</sup>

Entre las ventajas y facilidades que se suelen publicitar constan aquellas que provienen de los sistemas inteligentes de información y comunicación, a través de Internet en particular y de las redes sociales con sus innumerables aplicaciones; los beneficios provenientes de los flujos financieros y las oportunidades abiertas por el intercambio de productos de consumo y servicios en cualquier parte del mundo; la ampliación de los mercados para los países productores, la movilidad de

---

69. Esta mutación histórica estaría emergiendo y conformándose entre otros factores por la emergencia de macro tendencias que ocasionan transformaciones profundas a nivel mundial en:

- Los sistemas de información y comunicación mundiales;
- El desarrollo de la ultra-ciencia y meta-tecnología;
- La globalización del comercio, la economía y las finanzas;
- El vertiginoso proceso de urbanización y hasta de planetización;
- La descentralización y desconcentración de los aparatos de gestión y administración de los Estado y de las empresas;
- La cada vez mayor interdependencia entre los pueblos y sus culturas, con la correspondiente conformación de bloques regionales...

los capitales superando las trabas del proteccionismo y de los intereses nacionales de los países menos favorecidos. Significativos son igualmente los avances en cuanto a la reprogramación de códigos genéticos que disminuirán la necesidad de la cirugía y de la quimioterapia; los desalinizadores de agua de mar que alterarán el paradigma del agotamiento de los recursos hídricos; los de energía fotovoltaica y eólica alternativa que disminuye la dependencia del petróleo; las aplicaciones celulares para diagnosticar enfermedades; de la robótica y la nanotecnología...En fin, la posibilidad de que el intercambio de bienes, de servicios, de capital y de información y comunicación... fortalezcan los lazos de relación entre las personas y los países.

Sin embargo, junto a oportunidades tan sorprendentes que abren las puertas cambios mundiales, coexisten innumerables deficiencias y limitaciones que no permiten una justa distribución de todo tipo de riqueza, desde la material, como la educativa y cultural y que reducen las ventajas y las nuevas posibilidades al disfrute concentrado en pocas manos. Por ejemplo, la divulgación de modelos ideologizados concebidos como propaganda de los países más poderosos; la imposición de las normas contractuales de las empresas multinacionales a los países receptores y la imposición e inmovilidad a los trabajadores de los países desfavorecidos mediante la implantación de toda clase de medidas contra los inmigrantes que tratan de cruzar la frontera que separa a los países pobres de los países ricos; la ubicación de las empresas transnacionales en países subdesarrollados para obtener mano de obra barata y con menos tradición en la defensa de los derechos laborales; la creciente la polarización entre minorías que acumulan todo tipo de riquezas y una mayoría que vive bajo niveles de pobreza y hasta de miseria, proceso de globalización que homogeniza y consolida la desintegración. etc. etc.

Todo lo cual afecta a la construcción de una identidad colectiva y profundiza aún más las crecientes desigualdades

de todo orden, aumentando la fragmentación o atomización de las relaciones de comunidad y de solidaridad al igual que la ingobernabilidad de un sistema que ya no puede resolver los problemas del nivel productivo, militar, energético... Aún cabría añadir el deterioro del medio ambiente, el debilitamiento de la capa de ozono y en extensas regiones del globo la destrucción de la naturaleza. En pocas palabras, la globalización también trae consigo macro-tendencias que amenazan seriamente la supervivencia de la especie humana.

Como reacción a los efectos negativos de la globalización se ha generado una fuerte tendencia de repudio y crece a nivel mundial el rechazo y la indignación a los males que ella ha ocasionado, ya que algunos de ellos no solo atentan contra derechos fundamentales de las personas, como el derecho a vivir en un medio saludable sino también a las generaciones futuras que recibirían como "herencia" un fardo de males difíciles de cargar.

De nosotros dependerá saber sacar provecho incluso de los vientos en contra y hasta de las adversidades; de nosotros depende, en alguna medida, que la globalización no nos transforme en seres alienados y enajenados, alejados de nuestras raíces, peculiaridades e identidad/identidades.

**4. Usted afirma (2018, p. 20) que hay dos momentos de la Historia de la Educación ecuatoriana que no han sido estudiados todavía: el mundo prehispánico y el mundo colonial. ¿En qué sentido estos vacíos nos afectan para comprender el momento presente de nuestra Educación?**

En la actualidad hay autores que confieren especial presencia y valor a la construcción de la identidad e identidades de los países, pueblos y comunidades, y en consecuencia a una educación plural o diferente a la Occidental. Lo examinaré con mayor detalle por su importancia.

En el nuevo escenario contemporáneo: desquiciado o pulverizado, las fórmulas emergentes para la construcción de la Identidad e Identidades de las personas, de las comunidades y Estados han dejado de construirse exclusivamente bajo los parámetros que imperaron en el mundo ancestral, colonial y hasta en el moderno. Se han tornado insuficientes las recetas recomendadas a inicios de la República, en las décadas del dominio liberal-conservador, en la etapa positivista o socialista/comunista en que se recurrió a los proyectos políticos y hasta culturales que se propusieron en el s. XIX y XX desde la vertiente indigenista, liberal, socialista o neo nacionalista... para unir a la sociedad y construir la "identidad única" o sin diferencias que se requería a criterio de ese tipo de fórmulas identitarias.

¿Será posible en un futuro inmediato abandonar esa lógica y la ontología moderna? ¿Podremos corregir y hasta cambiar los lentes con que nos hemos acostumbrado a enfrentar la realidad en Occidente? ¿Qué parámetros definirán a las sociedades posmodernas? ¿Se trata de superar unos fundamentos para pasar a otros similares o diferentes? ¿El reclamo o la exigencia por nuevos fundamentos es un hecho pasajero o nos acompañará todavía por un buen tiempo?

Por supuesto, en las primeras décadas del nuevo milenio no han faltado fórmulas y alternativas que han intentado romper el círculo trágico y de hierro de la ontología e identidad Occidental, alternativas que prestan mayor atención a nuestros dilemas y limitaciones, a aquellos que desde el pasado sobreviven con fuerza en el presente como aquellos que en el presente y en el futuro inmediato no dejarán de atormentarnos. Procesos como la migración, la identidad de los jóvenes, la lucha por los derechos humanos y en contra de la corrupción e impunidad, la superación del desempleo y el subempleo y el diálogo entre nuestras etnias y comunidades,...abren nuevas posibilidades de integración entre nosotros y entre los países latinoamericanos. Sea suficiente recordar el actual intercambio comercial entre

Ecuador y Colombia que crece a porcentajes sorprendentes, las nuevas vías carrozables que unen a estos dos países, el diálogo entre las universidades de frontera, etc.

Para algunos, construir una nueva plataforma ontológica/identitaria, no una mera reformulación de lo mismo sino una ruptura con la tradición grecolatina y la perspectiva cultural Occidental, ambas conformadas por parámetros de corte canónico o dogmático –discurso único–, no solo supondrá un proceso minucioso de desarme de elementos fundamentales con que nos hemos acercado a la realidad desde tiempos ancestrales, por una lado; sino también, por otro lado, de reconocimiento y expresión de perspectivas y realidades en estado emergente, de formulación incluso de nuevas palabras o términos ellos sí capaces de reflejar las ontologías e identidades de los otros, de las voces excluidas desde antaño, camino éste de “doble vínculo”. En pocas palabras, aún resulta extraordinariamente difícil encontrar los términos correspondientes a este nuevo Continente, recién descubierto pero aún inexplorado, ya que el discurso de Occidente se ha tornado carne de nuestra carne y nos ha acostumbrado a permanecer encadenados y al mismo tiempo seducidos por el amplio bagaje de bienes e interpretaciones que hemos introyectado y que Occidente renueva en sus escaparates cada semana. No hemos sido aún capaces ni *de descubrir* ni *de entender* nada, porque se insiste en *imponer* una “sociedad y cultura única” y todo aquello que es propio de dicha cultura global. Sin embargo, existe un mirlo blanco, una identidad e identidades diferentes que nos esperan con los brazos abiertos. Además, *La hora más oscura es la más próxima a la aurora*.

Parafraseando a León Portilla, la Identidad de identidades con diferencias, es nuestra historia –negada tantas veces–, el espejo mágico que nos muestra quiénes somos y de qué hemos sido capaces y, por ende, qué atributos tenemos para enfrentar el pasado, el presente y avizorar el futuro. Descubrir sus secretos

encantos, sus nuevas fórmulas de comunidad, reconocimiento del otro, solidaridad, temporalidad y dominio del espacio es lo clave o fundamental y más en filosofía.

En fin, en la actualidad emerge una diferente forma de entender y relacionar el tiempo y el espacio, lo trascendente y lo inmanente, el cuerpo y el espíritu, lo sagrado y lo profano, lo único y lo múltiple, la vida personal y la comunitaria, lo contingente y lo esencial, lo relativo y lo absoluto... Con pocas palabras, un inédito reconocimiento y comprensión del ser y de los entes, gracias a la crítica y a la transformación de las categorías occidentales a la luz de los hallazgos de las culturas no occidentales, como por ejemplo: las amerindias, que ha dado pie a la generación de una inédita forma de reconocer y comprender las bases de una 'identidad y ontología de los otros', una (I/I) con diferencias.

Si todo esto se reclama en general, cuánto más en relación a la escasa "pre-comprensión" y comprensión que tenemos sobre la etapa incásica y la pre-inca, especialmente sobre sus sistemas educativos.<sup>70</sup>

---

70. El cimient o piso sobre el que se levanta la comprensión de una persona, de un objeto, de una ciudad o de un texto/discurso presupone la 'pre-comprensión' de los mismos. Bajo otro giro, a los textos o discursos como también a los 'objetos' no nos acercamos con nuestra mente en blanco, cual una "tabula rasa"; es decir, exentos o limpios de cuestiones o asuntos previos al acercamiento al objeto. Llegamos con una "*pre comprensión*", una vaga y previa idea de esa polifacética realidad que queremos captar. Nos aproximamos a las personas y los objetos, a las instituciones y a sus oficinas con las gafas que llevamos puestos, con el cúmulo de bagajes que cargamos sobre nuestra espaldas desde niños, que construimos en nuestra etapa de formación, con el 'legado' de referentes, símbolos, mitos, imaginarios, núcleos normativos y morales; con las visiones, valores, prejuicios e ideologías y bajo un paraguas; con el habla o el lenguaje asimilado, ámbitos estos y otros más que han influido, en mayor o menor medida, en nuestra pre-comprensión de la realidad.



**5. A lo largo de sus investigaciones ha podido encontrar algunos trabajos de investigación que podrían ser considerados como antecedentes para iniciar el estudio de los dos períodos mencionados en la pregunta anterior?**

En la década los setenta por las responsabilidades que asumí en el Ministerio de Educación, trabajos como los de Ileana Almeida, Mathtías Abram, Ruth Moya, Cristóbal Quishpe, Wolfgang Küpper, Luis de la Torre, Consuelo Yánez me ayudaron a reconocer y comprender un espacio tan rico y diverso como es el del mundo indígena. No soy un experto en este ámbito, pero esos trabajos al menos creo que me sirvieron para desarrollar una actitud de respeto a las diferencias y búsqueda del diálogo con los representantes de la educación bilingüe, en las últimas décadas tan descuidada y venida a menos. En la vasta producción de los docentes e investigadores que acabo de mencionar está la bibliografía básica para rescatar los periódicos históricos en referencia.

**6. Usted afirma (2018, p. 17) que se requiere urgentemente una nueva praxis educativa. ¿Cuáles podrían ser los elementos fundamentales de esa nueva praxis, considerando el contexto contemporáneo, influido por la tecnología y el cambio de prácticas sociales asociadas a ella? ¿Qué modelo educativo, principio o experiencia educativa podría servirnos particularmente para pensar soluciones en el presente?**

Como ya lo he señalado en diversas ocasiones, una de las transformaciones curriculares más complejas y difíciles de alcanzar, pero que puede desencadenar el cambio en la educación –Teoría del dominó o de la caída de piezas una

tras otra–, constituye el cuestionamiento y la superación de la columna vertebral del actual sistema de enseñanza/aprendizaje, centrado éste en la hegemonía de la cátedra o asignaturas, con un profesor individual más que equipos docentes, con relaciones verticales entre profesores y alumnos que con vínculos horizontales; con planes y programas homogéneos mas no flexibles, con asignaturas y metodologías cerradas o de “estanco” que no toman en cuenta el carácter inter-disciplinar y trans-disciplinar de las ciencias. A partir de la reforma de la hegemonía de las asignaturas perderán sentidos los actuales textos escolares, el sistema de evaluación, la metodología en uso... talla única, como ya se ha recalcado.

Bajo otro giro, el establecimiento educativo que inicie el cambio en la organización de su malla curricular, sea una facultad o un centro de EGB o de BGU habrá abierto las puertas necesariamente a la conformación de áreas de enseñanza aprendizaje y a la consiguiente superación del horario para dictar una asignatura o una cátedra, lo que a su vez obligará establecer planes y programas flexibles, buscar textos escolares actualizados, conformar equipos docentes, sistemas de evaluación diferentes... escogidos por las instituciones y organizaciones educativas. No hay que tener miedo a la autonomía y a la responsabilidad de las instituciones educativas a que en ellas se propaguen la creatividad en educación y se abran nuevas experiencias e iniciativa a las que el Estado se ha negado y hasta lo ha prohibido por décadas. Puede ser un camino fructífero la “apertura o innovación curricular” para hacer evolucionar a la educación y a la ciencia. La planificación desde un gobierno central –estatismo y homogeneización– no ha arrojado buenos resultados, en muchas regiones del mundo.

La inmovilidad curricular vigente y la homogenización de la misma del Carchi al Macará y de la Región Amazónica a Galápagos se refleja de modo ejemplar en los cuadros adjuntos.<sup>71</sup>

Malla Curricular Educación General Básica (EGB) 2010		Malla Curricular Educación General Básica 2016.																		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES DE CLASE POR ASIGNATURA /AÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA																			
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º										
LENGUA Y LITERATURA	12	12	9	9	9	9	9	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
MATEMÁTICA	8	8	7	7	7	7	7	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
ENTORNO NATURAL Y SOCIAL	25	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
CIENCIAS NATURALES	-	-	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
ESTUDIOS SOCIALES	-	-	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
EDUCACIÓN ESTÉTICA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
LENGUA EXTRANJERA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PROYECTOS ESCOLARES	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

## Malla Curricular Educación General Básica (EGB): 2018-2019

ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES DE CLASE POR ASIGNATURA / AÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA									
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º
LENGUA Y LITERATURA		12	12	9	9	9	9	6	6	6
MATEMÁTICA		8	8	7	7	7	7	6	6	6
ENTORNO NATURAL Y SOCIAL	25	5	5	-	-	-	-	-	-	-
CIENCIAS NATURALES		-	-	5	5	5	5	4	4	4
ESTUDIOS SOCIALES		-	-	4	4	4	4	4	4	4
EDUCACIÓN ESTÉTICA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
LENGUA EXTRANJERA		-	-	-	-	-	-	5	5	5
PROYECTOS ESCOLARES		3	3	3	3	3	3	3	3	3

**7. Usted "sospecha" que la valoración de nuestra identidad como docentes es una condición *sine qua non* para el progreso del país. ¿En qué consistiría esa sospecha? ¿Cuál sería la relación entre la valoración de la identidad y el progreso?**

Una paradoja del mundo moderno, agudizada aún más en las sociedades contemporáneas, es su apertura a los hechos sensibles e inmediatos y particulares por un lado; y, en consecuencia, su ceguera tanto a los problemas complejos, a las visiones de conjunto o de totalidad, como a las interrelaciones entre las partes y al reconocimiento del "otro" o lo diverso. Los árboles nos impiden ver el bosque; los entes aislados cierran el paso a las relaciones y los sentidos que ellos presuponen. No es fácil integrar o valorar las partes, las acciones puntuales, las actividades particulares al interior de su matriz; los objetos individuales en su escenario o en el contexto que los sustenta.

Desmontar a un sistema educativo con vida por décadas es complejo y difícil, presupone superar una ceguera situacional, que se alimenta de una práctica educativa eminentemente dispersa, desarticulada, "enciclopédica", que no logra entregar unidades de sentido ni relacionar las múltiples y diferentes aristas con que se presenta la realidad. La nueva educación supondrá superar en el aula los contenidos y acontecimientos sin meta, las actividades y ejercicios desconectados, los listados de asignaturas... que no permiten reconstruir líneas de sentido, integrar las partes de un todo, armar el rompecabezas que tiene frente a sí el alumno.

Sucede como en los supermercados en que brillan en los escaparates miles de objetos a lo más clasificado en secciones que obstruyen ver el todo o las múltiples relaciones y causalidades que presupone el sistema productivo. Los vectores o fuerzas que empalman o integran las partes con la realidad no son ni vistos ni presupuestos, son como las clasificaciones

en blanco o negro, ricos o lo pobres, lo espiritual o lo material, los principios o los hechos, la teoría o la práctica... que son percibidos como separados, independientes, sin alguna causa general o alguna relación o vinculación con la explotación social, el sistema productivo o la política reinante en el entorno.

Es una paradoja que el "todo" de alguna manera se "olvide", y no se haga necesario aclarar en educación precisamente la Identidad e Identidades de nuestros pueblos, que puede ser uno de los ejes transversales, un presupuesto básico que coadyuve a integrar los diversos componentes del currículo.<sup>72</sup>

**8. Usted menciona (2018, p. 18) que: "(...) en el legado histórico, especialmente en el educativo, se esconde un tesoro que toca rescatar y reconstruir, transformar en un legado vivo". ¿Qué acciones concretas pueden realizar los y las docentes ecuatorianos –considerando que su tiempo laboral ya está desbordado por la carga burocrática del actual modelo de gestión educativa– para aplicar este legado en sus prácticas diarias? ¿Qué principio o experiencia educativa podría servirnos particularmente para pensar soluciones en el presente?**

Estamos frente a una realidad compleja. Algunos datos: el sistema educativo, en el año escolar 2013-2014, hace ya siete años, contaba con cerca de 150.000 maestros fiscales, cerca de 60.000 maestros privados y 15.000 docentes fisco misionales y municipales, en total: 213.886. En este año había 17.311 establecimientos fiscales, 4.559 privados, 569 y 240 fisco

---

72 Gilles Deleuze, *La imagen movimiento, Estudios sobre el cine I*. Barcelona, Paidós, 1984: pp. 54/55.

misionales y municipales respectivamente, en total: 22.687. En cuanto a alumnos: 3.209.068 fiscales, 908.635 particulares, 47.427 y 214.422 fisco misionales y municipales, en total cerca de 4'000.000 de estudiantes. En dicho año, la inversión del Gobierno Central en Educación llegó a 3.688'800.000, PIB: 3,9 y 14,9 % del Presupuesto del Estado.

Por supuesto, para nosotros estos números parecen descomunales y pueden paralizarnos. Hay que combatir el miedo al futuro Nada debería se debe debilitar nuestra esperanza en un futuro mejor, a pesar de las dificultades que supone construirlo. No se trata ni de llegar al cielo –Discurso utópico– ni al infierno –Discurso de catástrofes– sino de ubicarse en la tierra, reconociendo las condiciones objetivas y subjetivas, favorables o adversas, en que nos toca trabajar de cara a la generación de un modelo/sistema educativo diferente al que se practica a diario en los establecimientos educativos, y a las obras puntuales que se puedan y se deban realizar para el cambio en educación.

No se presenta más que un listado de posibilidades que no establece ni jerarquía ni tiempos ni prioridades. Múltiples pueden ser las actividades que podrían marcar rupturas y alteraciones de rumbo en educación. Los maestros deben hoy en día generar e impulsar sus sueños e ilusiones:

**Recursos para la educación fiscal.** Conocido es y sobre todo sentido en el sistema educativo la reducción de sus recursos en el presupuesto del Estado. Una vez más, este círculo vicioso o trágico obligará a buscar nuevas fuentes de financiamiento para paliar el vacío de recursos que amenaza a la educación. Éste mal reiterativo en los últimos cincuenta años exige encontrar nuevas fórmulas para que se entregue de modo sostenido y ascendente recursos para la educación. Ni en tiempos de bonanza se supo cumplir con el mandato constitucional del 2008: 6 % del PIB (Disposición transitoria decimoctava).

- **Inversiones en infraestructura educativa.** No existe aún investigación pormenorizada al respecto, ni sobre los diferentes tipos que se ofrecieron: unidades del milenio, unidades siglo XXI y unidades repotenciadas. Con los datos que hasta el momento se dispone es posible establecer que del presupuesto general de educación, el porcentaje de inversión en infraestructura el 2008 llegó al 3,21% y para el 2014 ya descendió al 0,56%. Además el porcentaje de crecimiento anual ha sido errático, no consiguió sostenibilidad. Si a esto se añade la carencia de transporte escolar a este tipo de centros, sobre todo los ubicados en el sector rural, los problemas de infraestructura no han perdido vigencia y se agrandarán salvo que los gobiernos seccionales, la educación privada, las ONG, las comunidades coadyuven. Solo un plan sostenido en varios quinquenios podrá superar esta crisis.
  
- **Remuneraciones al magisterio y jubilaciones.** Más allá de las vagas promesas a favor ya sea de la re-categorización de los maestros por sus nuevos títulos, capacitación y antigüedad; de posibles alzas salariales dado que los maestros tienen los salarios mínimos más bajos de los sectores productivos y de servicios;<sup>73</sup> de aumentos en la jubilación a miles de maestros... hace falta un cuadro con tiempos y costos claramente delimitados. Más de 13 mil educadores jubilados están en espera de que el Gobierno les cancele la compensación por jubilación que se estableció hace ya algunos años. Cada cierto tiempo los docentes realizan plantones y huelgas de hambre en los bajos de la Gobernación del Guayas o frente al Ministerio de Finanzas o Educación en Quito, para reclamar por un derecho

---

73. Acuerdo Ministerial 2019-394, Ministerio del Trabajo, Registro Oficial del 14 de enero 2020. Diario El Comercio, jueves 16 de enero 2020, p. 4.



incumplido durante el gobierno del entonces presidente Rafael Correa y en el actual.

- **Nueva ley de educación o al menos reformas.** Las sociedades contemporáneas tienen como meta insoslayable una “educación para la democracia”, lo que implica no solo hablar de la democracia sino enseñar a los estudiantes a vivir en un ambiente democrático, al menos dentro de los muros de la escuela y el ministerio de educación; superar la concentración de poderes en manos del Ministro. El camino para el desarrollo de los pueblos, en la actualidad no es el de la exclusión o el centralismo absorbente sino el del pluralismo e integración. La participación de la sociedad civil a todo nivel, culminando en un Consejo Educativo Nacional es clave, como todos saben pero pocos lo ponen en práctica. Algunos países latinoamericanos hace ya algunas décadas así lo entendieron y por eso otorgaron a sus *Consejos Nacionales de Educación* especial relieve con la participación de múltiples actores y fuerzas.<sup>74</sup> Por supuesto, eso no es suficiente. Las limitaciones son múltiples: el escalafón del magisterio nacional se advierte que es un parche incoherente con el cuerpo de la LOEI, además el tema de “recategorización” sigue latente como algo irresuelto hasta la fecha. Ni en la teoría y menos en la práctica resultó positivo hacer depender el desarrollo de la educación y el control de la misma solo del gobierno central y reducir a la voluntad de una persona un quehacer que en el mundo contemporáneo es tan complejo y pluralista. Hay razones y experiencias más que suficientes para iniciar el

---

74. Ver: Ley General de Educación de Chile, aprobada en septiembre en el 2009, Título IV, Del Consejo Nacional de Educación, Art. 52-55; Ley General de Educación de Colombia, Ley 115 de Febrero 8 de 1994, de la Junta Nacional de Educación, JUNE, Art. 155-159; Ley de Educación Nacional de Argentina, Ley 26.206 de Diciembre 2006, Art. 4-12 y 113-120.

debate y la formulación de una nueva ley de educación que cubra todos los niveles educativos, incluido el superior, si bien con las vinculaciones del caso entre ellos. Además, no cabe hoy un “modelo único” sin la participación deliberante y representativa, en pie de igualdad, de los principales actores educativos y políticos responsables de esta área a lo largo y ancho del país.

- **Suspensión o reorganización de la territorialización de la educación en vigencia: zonas, distritos y circuitos.** Por regla general, el servicio público bajo el modelo clásico de tipo weberiano, aún no ha logrado ser superado en el Ecuador y en el ámbito de la educación sobrevive prácticamente intocado en sus principales parámetros: principios de selección con base en títulos y exámenes “competitivos”, de promoción por antigüedad, de inestabilidad en diferentes niveles de su personal, de inequidad en su sistema de retribuciones, de contrataciones a dedo, manipulable políticamente, sin personal de alta dirección autónomo del gobierno de turno, con sobredimensionamiento...<sup>75</sup> rasgos estos y otros

75.

Organigramas planta central: 1996-2011-2016			
Dependencias	Organigrama 1996	Organigrama 2011	Organigrama 2016
Ministro	1	1	1
Viceministros	2	1	2
Consejos nacionales	3		
Subsecretarías	3	4	8
Coordinaciones generales		5	5
Direcciones nacionales	16	21	38
Divisiones	46		

más que tornan urgente una reforma radical de este botín político.<sup>76</sup>

Por otra parte, el sistema de gestión y administración vigente ha demandado un fuerte crecimiento de personal ya que se pasó de 24 Direcciones Provinciales de Educación más algunas pocas direcciones cantonales a manejar alrededor de 140 Distritos (Art.- 29, LOEI) y se ha duplicado y cuadruplicado el número de viceministerios, subsecretarías y direcciones nacionales. No se conoce aún el crecimiento de personal, recursos y más aspectos de infraestructura que ha demandado este nuevo modelo de gestión y organización. La estructura orgánica del nivel central en las últimas dos décadas permite visualizar este crecimiento, que se inserta en una tendencia de gobierno que se generalizó a todos los ámbitos de la función pública y determinó: por ejemplo, en el 2009, una tasa de crecimiento de alrededor del 25.1%. El gobierno reconoció, en 2012, que el número de servidores públicos era de 487.885; a

<b>Organigramas planta central: 1996-2011-2016</b>			
<b>Dependencias</b>	<b>Organigrama 1996</b>	<b>Organigrama 2011</b>	<b>Organigrama 2016</b>
<b>Organismos desconcentrados</b>	<b>8</b>		
<b>Direcciones provinciales</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	
<b>Distritos educativos</b>			<b>140</b>
<b>Circuitos educativos</b>			<b>1.117</b>

76. Carlos Paladines Camacho, “Alta dirección en el servicio público ecuatoriano, retos y perspectivas del s. XXI”. En: Memorias académicas del V Congreso Internacional de Investigación en Gestión Pública, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales, 2018.

esta cifra, algunos autores añaden 120.000 bajo la modalidad de contrato. ¿Cuántos docente a contrato hay?<sup>77</sup>

Últimamente, un Acuerdo Interministerial No. SEN-PLADES-MED-MDT-001-2019, con un sinnúmero de razones dio sepultura final a la Territorialización de la educación por zonas, distritos y circuitos, al menos en el papel ya que en la práctica no se ha logrado desmontar diez años de una política que al mismo tiempo que fraccionó y pulverizó a los actores educativos, concentró el poder y generó tanto una gestión administrativa que impuso el silencio como el dominio propio del centralismo estatista o absorbente. Como es costumbre, puede que al reducirse –más o menos– algunas zonas, distritos y circuitos, el sistema siga igual, ya que su lógica de gestión y administración no ha sido tocada. En palabras de la sabiduría popular, “el mismo gato con diferente collar” o en la conocida la frase de la revolución mexicana: “*El mismo fraile en diversa mula*”.

- **Calidad de la educación.** Cualquiera sea la explicación o las causas, más de dos décadas de reforma educativa: 1996-2018 para mejorar la calidad de la educación no arroja los resultados deseados, tanto por las evaluaciones llevadas a cabo a nivel nacional a los maestros como a los estudiantes. Como ya se ha señalado, un desafío urgente en todos los niveles del sistema educativo es la revisión de la calidad de su producción. La mesa no ha quedado servida en cuanto a calidad de la educación. ¿Qué estará sucediendo en el ámbito de los textos escolares, de las metodologías en uso en el aula, de la formación docente, de la infraestructura

---

77. No se ha transparentado aún información que establezca relación entre el número de docentes y establecimientos educativos y la cantidad de administradores; la distribución y costos del personal docente por niveles. Es posible que el crecimiento de la población escolar justifique nuevos aumentos de personal a fin de disminuir el número de estudiantes por aula.

escolar, de la administración de los establecimientos, del BGU cuyas deficiencias son ya inocultables? La fase de diagnóstico pormenorizado de componentes curriculares importantes es ya insoslayable para poder descubrir las causas y prever los posibles remedios.

Para colmo de males, aún no disponen los padres de familia de información accesible para conocer la calidad de la escuela o del colegio en que estudian sus hijos. Si la mayoría de los padres de familia, con recursos económicos o sin ellos, aspiran a una mejor educación para sus hijos, no cuentan con recomendaciones válidas ni información suficiente, ya que no se evalúan a las instituciones educativas sino a los docentes o a los alumnos. No se han establecido los parámetros ni hay experiencia en cuanto a evaluación educativa institucional.

Las pruebas Ser Bachiller, cuyo objetivo básico era mejorar el rendimiento de los estudiantes, han pasado por reiterados cambios en los valores de ponderación para la obtención de cupos en las universidades, y hasta el número de preguntas ha sido disminuído a fin de “facilitar” el ingreso. Sucede en este campo al revés de lo que acontece en el mundo deportivo. En el salto alto, por ejemplo, el avance depende de la capacidad de superar una barra que se sube en los entrenamientos en vez de bajarla. ¿Por qué en educación se reducen los requisitos en vez de subirlos? ¿Se entrenarán mejor nuestros estudiantes al bajar las exigencias académicas para su acceso a la universidad? ¿Ganarán las universidades con este nuevo tipo de nivel de los egresados de colegio? ¿La alta exigencia académica no corre para estudiantes de familias de escasos recursos económicos?

Para responder a los innumerables problemas que ha generado el declive en la calidad de la educación, se creyó necesario, a finales de noviembre 2012, constituir un Instituto, con “autonomía administrativa, financiera y técnica”, a fin de que pueda lograr credibilidad como precondition para

su utilidad y fecundidad, (LOEI, Art. 67-76)). Tal vez sea aún prematuro juzgar sobre sus frutos y tampoco existe mayor información sobre sus logros y costos. En cualquier caso: Es recomendable establecer y consolidar un Sistema Nacional de Medición de Logros, dotarle de recursos y de un equipo técnico competente e independizarlo del Ministerio de Educación y del gobierno de turno a fin de que ni el ministerio ni el gobierno se transformen en juez y parte. Los acontecimientos últimos a propósito de la implementación de la prueba Ser Bachiller, para el ingreso a las universidades, ha mostrado que INEVAL es un edificio cuarteado, sin posibilidades de reparación, un gigante con pies de barro que ha caído desplomado. ¿Es confiable la calidad técnica de las pruebas, el protocolo de aplicación, las pruebas establecidas, la interpretación de los resultados bajo los parámetros que se adoptaron desde la fundación del INEVAL? ¿No es el Cap. IX de la LOEI, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, un claro ejemplo del espíritu homogeneizador, del centralismo observante, del autoritarismo y del dogmatismo y del discurso único que caracteriza a esta ley, que por todo ello es urgente derogar?.

- **Acreditación de las facultades de ciencias de la educación.** Una de las transformaciones curriculares más complejas y difíciles de alcanzar en nuestras universidades, escuelas y colegios es la superación de la malla curricular centrada en la programación por asignaturas y horas clase que concentra la atención más en la docencia que en la investigación, en un profesorado individual que en la conformación de equipos docentes, en relaciones verticales entre profesor y alumno que en vínculos horizontales; no existe por lo tanto la organización por áreas académicas y otras actividades, etc. Su superación obligará a prestar mayor atención a otras mediaciones: al 'taller total', a la 'dinámica de grupos', a las 'cátedras nacionales', al 'estudio

de casos', a las 'unidades productivas', a las 'áreas temáticas', a los 'equipos de investigación', al 'enfoque modular', a la 'simulación de situaciones', 'talleres', 'seminarios', 'visitas'; y, especialmente, el 'sistema de áreas', herramientas todas ellas confirmadas por la doctrina educativa actual.

Ahora bien, sin descartar la necesidad de mejorar la calidad de las facultades de ciencias de la educación, también está en juego la falta de una Universidad Pedagógica Nacional. La Universidad Nacional de Educación UNAE, en el nombre pero sin sustento en la realidad, se orientó más a responder a las demandas universitarias de la Provincia de Cañar que a una universidad pedagógica de carácter nacional. Se creó una facultad más de ciencias de la educación cuando ya se disponía de alrededor de 96 carreras en ciencias de la educación, en psicopedagogía 17 y en gestión educativa 10. Se sostuvo en aquella época que una carrera más de pre-grado no es una Universidad más que en el nombre.

En definitiva, continúa siendo otro cuello de botella, otro círculo trágico que ni el gobierno del Presidente Correa ni las facultades ni los institutos formadores han logrado superar. Los centros de formación pasan por una etapa de "silencio", sin el protagonismo que supieron jugar hace ya varias décadas y bajo la orientación de una reforma "desde arriba", un "discurso único" que les conmina a ejecutar lo dictaminado por el SENESCYT.

- **Educación Intercultural.** También en este ámbito toca realizar un giro de ciento ochenta grados que permita atender una diversidad de requerimientos: conocimientos sobre las lenguas y las culturas, métodos de enseñanza con currículos adecuados, creación de material didáctico apropiado, equipos de asesoramiento pedagógico, normalización de la escritura, preparación de docentes en cada lengua, entre otras cosas, y, especialmente, propicie el

diálogo intercultural que no supone ni superioridad ni imposición de una cultura sobre otra. En pocas palabras, programas de educación que se basen en una verdadera democracia e igualdad de derechos, en una relación adecuada entre el Estado y sus pueblos ancestrales, en una política que contemple los intereses de las comunidades. Así pasaríamos de las “políticas desde arriba” a políticas cuya formulación y ejecución son de responsabilidad compartida.

No hay que “olvidar” que desde el Primer Levantamiento Indígena, 4 de junio de 1990, se han sucedido numerosos levantamientos: 1992 - 1994 - 1997 - 2000 - 2002/3 - 2005 - 20015 - 2019... y las demandas indígenas se las continúa atendiendo erráticamente, sin la capacidad, por ejemplo, para llevar a cabo una reforma educativa adecuada al ámbito indígena. El diálogo intercultural es más de palabras que de hechos. Aún no se encuentra la fórmula que le permita convertirse el Ecuador en un Estado plurinacional más allá de la declaración constitucional, con fórmulas en la vida cotidiana y en la educación que preserven en la práctica sus expresiones culturales, su idioma y sus peculiaridades. En palabras de Julio César Trujillo (2012:22):

*El Estado tiene que organizarse de acuerdo con la estructura de la sociedad, de la cual no puede prescindir. Como la nuestra es una sociedad estructuralmente plural, esta pluralidad debe reflejarse en las instituciones políticas. Por eso soy partidario, por ejemplo, del Estado plurinacional, que no es solo una palabra. Debe reflejarse en la organización del Estado y, particularmente, de sus instituciones políticas.*

- **Deserción y exclusión escolar.** Más allá del descomunal número de niños y jóvenes sin acceso o fuera del sistema educativo, ya sean en la EGB como en el BGU y de la calidad de educación que reciben, hoy este tipo de carencias o despropósitos son el camino para que la educación pierda



la capacidad de que gozó en décadas pasadas, cuando ella facilitaba a los agredados el acceso al mundo del trabajo, el ascenso profesional a los más preparados y hasta la inserción en las responsabilidades más altas ya sea en las empresas privadas o en las públicas. ¿No estarán ya marcados para siempre los estudiantes de bajos niveles de rendimiento a pertenecer al mundo del desempleo y el subempleo, con las fatales consecuencias que ello determinará en su vida personal y familiar? ¿Qué dimensión social conlleva este tipo de exclusión educativa?

Los gobierno seccionales, los ministerios del área social, las iglesias, ONG, las empresas, y sindicatos, los medios de comunicación pueden despertar y generar medidas parecidas a las que promovió la Unión Nacional de Periodistas, UNP, en la segunda mitad del siglo pasado para erradicar al país del analfabetismo, objetivo que lo logró a través de una lucha sostenida, el involucramiento de diversos actores y la creatividad metodológica. En aquellos tiempos, en algunas provincias esta plaga afectaba a más del 50% de la población, especialmente a las mujeres y a las personas del sector rural.

- **Un modelo curricular pluralista.** Una de las orientaciones educativas más nefastas es que deposita no solo la política educativa en manos del Estado, sino la gestión y administración de los más variados ámbitos de la educación e incluso de la "cultura". Existe poca participación e innovación, hasta oposición y prohibición para que otros actores se involucren en edición de textos escolares, en el sistema de evaluación, en la programación curricular, en la gestión y administración de servicios que no le corresponden realizar a un ministerio.

Actores institucionales que podrían aportar han sido excluidos: padres de familia, municipios, consejos provinciales, ONG, comunidades, sociedad civil en general. La LOEI en cuanto al “centralismo absorbente” es nefasta. ¿Qué pueden hacer los municipios para promover que sus hijos no se desarraiguen de su entorno y se queden a estudiar en su cantón o provincia? A mediados del siglo pasado algunos centros educativos fueron declarados experimentales, lo que permitió una plausible innovación curricular y hasta favoreció mejorar la remuneración de los maestros que trabajaban en dichos centros. Este modelo homogeneizador, talla única, ha repercutido en el cada vez más complicado acceso a la universidad, en la carencia de otras especialidades que favorecerían al mundo del trabajo, el gasto infructuoso en pruebas de admisión... Las especialidades en comercio y administración, secretariado, informática, turismo, auditoría y contabilidad, física y matemáticas, sociales es necesario retomar en el momento actual. Además, habrá que cuestionar a políticas adoptadas, en más de una ocasión en el cenáculo de una “élite de iluminados”, sin el debate necesario.

Se podría, por ejemplo, diseñar un sistema de producción de textos escolares que establezca claros parámetros de medición de la calidad de los libros, permita el reconocimiento a la creatividad de los autores, difundan textos diversos y apoye a las editoriales nacionales...Es urgente generar un sello de control de calidad en cuanto a los textos. Los actuales sistemas para calificar su calidad se muestran insuficientes. Numerosos textos escolares elaborados o contratados desde el Ministerio de Educación no favorecen la construcción del conocimiento de parte de los alumnos, no establecen conexión con el contexto no solo físico sino con el humano o antropológico y el cultural. Se

reproducen los temas de manera similar a los antiguos textos en que el autor presenta, desarrolla, pregunta, responde, concluye, formula un problema y lo resuelve o realiza ejercicios repetitivos, de aplicación de las reglas dadas. Con pocas palabras, el texto "enseña", no ayuda a aprender, no orienta al grupo escolar hacia la construcción del aprendizaje, a la comprensión lectora y mucho menos a realizar investigación.

En esta imposición de un "currículo "único" a nivel nacional hay excepciones que confirman la regla. Algunos establecimientos han sido facultados por el ministerio a desarrollar un currículo diverso. No hay aún investigación empírica que permita establecer cuantos establecimientos educativos en el país no responden al currículo ministerial. En cada provincia se podría investigar.

En síntesis, el secreto de la reforma futura dependerá de la capacidad por alterar este modelo/sistema curricular "único", con su malla curricular última vigente por más de una década, que repite vicios centenarios: enciclopedismo, los contenidos de las asignaturas, la enseñanza vertical, los textos de inglés copiados o contratados en el extranjero y hasta la ideología del gobierno de turno... Iniciamos una nueva década para superar desencantos, subir y no bajar la vara de las exigencias, invertir en educación... para transformar lo que hoy parece un reto en una oportunidad de mejoría de la educación.

Para el efecto, el primer paso se dará cuando los docentes se auto convoquen, se reúnan y se organicen, en cada institución educativa para revisar su ejercicio docente, la distribución de su tiempo laboral, las asignaturas a seguir y a suprimir aquellas que hoy no hacen falta o al menos reducir los contenidos inadecuados. Es hora ya de que se comience a separar el trigo de la cizaña.

9. Usted indica (2018, p. 18) que, "a través del sistema educativo dispersaron, a los cuatro vientos, las primeras semillas del pensamiento moderno, con la esperanza de que todas las instituciones y actividades sociales, políticas, económicas y culturales se constituyeran bajo la égida de la razón, de la autonomía y de la igualdad, y se concretasen a lo largo del país, tanto en los individuos como en nuestras instituciones.". ¿Estos ideales, propiamente modernos, siguen vigentes en el contexto contemporáneo –en el que el ideario moderno ha sido criticado y de-construido de muchas maneras-? ¿Podrían identificarse otros ideales, además de los clásicamente modernos, como guías del proyecto educativo contemporáneo?

Es verdad que el pensamiento y los valores modernos lo comparte buena parte de la población ecuatoriana y que esa tarea llevó más de dos siglos implementarla. Para el efecto, voy a escoger solo una propuesta de tiempos de la Ilustración, que fue desarrollada a lo largo del s. XIX y gran parte del XX. Me refiero a la "lectura".

Algunas breves acotaciones sobre el fenómeno de la lectura desde la perspectiva ilustrada. (Paladines, 2006). El movimiento ilustrado generó una doble perspectiva: la una se puede adscribir a la visión clásica y a su vez un tanto mitificada, que confiere poderes omnímodos y salvíficos a las relaciones entre el texto y el lector. Bajo tal visión del "poder" del libro dependería la educación de las personas y hasta de los pueblos, la formación profesional de los individuos y el desarrollo de la industria, el comercio y la producción en general, sin descontar la vinculación de ella con la maduración de la esfera política. Pueblos analfabetos se creía que serían fácil presa de demagogos y políticos populistas; del "doble discurso", el "idealismo"

y más males que azotan a los países. Con la lectura tanto los individuos como los pueblos alcanzarían la mayoría de edad, se liberarían de la tutela eclesiástica y de prácticas religiosas supersticiosas o absurdas, encausarían su vida por los senderos de los principios cívicos y morales; en definitiva, pasarían de las tinieblas a la luz y al dominio de la razón. Se juzgó que el acceso libre y sin límites al conocimiento (el enciclopedismo) y el apoyo amplio a la educación y al libro eran condiciones indispensables aunque no suficientes para que nuestros países se convirtieran en sociedades lectoras en camino hacia el "progreso". La defensa y en más de un caso, la "apología de la lectura" en cuanto instrumento indispensable se transformó en dogma insoslayable para el desarrollo. El discurso de las élites de reformar a las masas y formar buenos ciudadanos era parte del discurso político de aquellos tiempos. Al igual que hoy, no era alcanzable una verdadera ciudadanía sin los rudimentos mínimos de la lectura. Ella era pieza clave para transformar a los súbditos en ciudadanos.

Pero la concepción ilustrada de la lectura no se agotaba en estas dimensiones; no solo estuvo inscrita en un marco utilitario de formación individual y laboral o profesional. Además, ella registraba una veta más rica, un segundo nivel que enfatizaba la relación entre la lectura y la construcción de los nuevos tiempos, la inclusión o exclusión social, el proyecto de un país diferente, la autonomía de las personas y la independencia de los pueblos. Para la aclaración de esta, un tanto desconocida, dimensión de la lectura es necesario referirse a esa permanente función de denuncia, distanciamiento y ruptura de los parámetros vigentes que puede desencadenar la lectura. Por ejemplo, la visión de la lectura como instrumento liberador de los prejuicios, ignorancia y esclavitud a que tenía sometida a las personas el poder español y las instituciones coloniales y eclesiásticas; la ruptura que se impulsó entre una filosofía de corte escolástico y otra centrada en la razón y las nuevas metodologías de las

ciencias modernas; entre dos físicas: la aristotélico-tomista y la física moderna iniciada por Galileo, Kepler, Newton; entre dos morales: una débil y ascética y otra, de corte utilitarista, cuyo norte era la felicidad; entre un estilo ampuloso y recargado y las nuevas formas de expresión simple y directa... contraposiciones o rupturas, todas ellas y otras más, que también han de ser vistas en su relación con los libros en vigencia: aquellos que trasmitían una enseñanza obsoleta e incluso errada y los nuevos libros llamados a enunciar novedades referentes e inéditas fuerzas, sujetos y formas de organizar la realidad.

La concepción de la lectura, en esta segunda perspectiva, dejó de ser solo positiva o apologética, por cuanto los libros encerraban nubarrones cuando eran retrógrados o expresaban prohibiciones y temores. El libro era también un campo de batalla, de ruptura entre el lector y el texto, entre los contenidos y los autores, entre quienes defendían el orden constituido y los más inclinados al futuro. El libro no fue visto como neutro, inodoro e insípido; el libro exigía del lector transformarse en juez. Además, la 'denuncia-ruptura' en el campo de los textos y de la lectura trajo consigo un talante o ejercicio de carácter "crítico", en las diversas acepciones y niveles que encierra la crítica.

En síntesis, la élite ilustrada dio muestras de una visión amplia de la lectura. Refiriéndose a esta doble faceta de la lectura, en *Primicias de la Cultura Espejo* manifestó: *Hay buen gusto en la lectura de los libros, en el conocimiento de los buenos autores, en el método de aprender las ciencias y en el modo de hacer, decir y componer.*" Pero, igualmente hay una literatura digna de repudio, "inmundas fuentes" donde no se debía beber, "escritos de aquel tiempo sin orden, sin elección, sin método. (Espejo, 2008: 89 y 94).

También fue motivo de especial cultivo, en la segunda mitad del s. XIX, de parte del sistema escolar, categorías conceptuales como "nación", "ciudadanía", "democracia", "república" que era indispensables para la conformación y

consolidación del Estado nación ecuatoriano. La escuela fue visualizada como el agente socializador capaz de desarrollar actividades político educativas de formación ciudadana, de configuración de la opinión pública, de integración y pertenencia a un Estado unitario.

En las próximas décadas ¿qué sobrevivirá de la actual etapa de modernidad vivida ya por más de dos siglos? y ¿qué se transformará en algo renovador? ¿Hay algún dispositivo que a futuro reformule nuestra realidad aún moderna? Al menos dos dispositivos ejercerán un influjo significativo: la ultra-ciencia y meta-tecnología y los sistemas inteligentes o electrónicos de información y comunicación, que desarrollaré en las páginas siguientes.

**10. Considerando algunos de los mayores problemas y limitaciones del modelo educativo contemporáneo en Ecuador (la falta de conexión entre los contenidos curriculares y la vida cotidiana de los educandos, la descoordinación entre el sistema educativo secundario y universitario; la falta de interés en el sentido profundo, filosófico, del proceso de la educación y la atención casi unilateral en los “resultados”, en las cifras y los indicadores; entre muchos otros), cuáles a su criterio serían las barreras u obstáculos difíciles de superar?**

**Frente interno:**

**A) Un escenario nacional reacio al cambio.** Aún no disponemos de investigación empírica o detallada sobre muchas aristas, algunas importantes para diseñar el futuro de la educación. Sin pretender ser exhaustivos, al menos se necesita los datos básicos sobre los principales sistemas o áreas de la

educación con dificultades; sobre el estado de los recursos para la educación: las remuneraciones del magisterio, de las jubilaciones, de las compensaciones por jubilación; los resultados que trajo consigo el nuevo sistema de Acreditación de las Facultades de Ciencias de la Educación que aún implementa el Senacyt y el CEAASE; las limitaciones del INEVAL, de la UNAE... Además, aún no se ha determinado con precisión el estado del arte, la situación y el balance en cuanto a los avances y vacíos de los programas implementados en los últimos años. ¿Es necesario: ¿un texto escolar "único" o una oferta plural de textos? ¿La permanente disminución del porcentaje del Presupuesto del Estado para esta área o encontrar alternativas de inversión en educación? ¿La actual territorialización de la educación por zonas, distritos y circuitos o superar una administración obesa y sobredimensionada? ¿Mantener el progresivo deterioro en la calidad de la educación o buscar las mediaciones requeridas para mejorar el ejercicio docente? ¿Se ha robustecido o se ha debilitado y disminuido la Educación Intercultural Bilingüe, las Escuelas Unidocentes, la infraestructura escolar, la deserción escolar, las pruebas de evaluación? Para el efecto será insoslayable recoger información: establecer bases de datos, examinar la literatura existente, reconstruir la prospectiva de los actores, los recursos, las leyes y reglamentos... Es posible que no solo haya falta de información en determinadas áreas sino que además se carezca de una política de apertura a la información ... lo que exigirá aún más tiempo, paciencia y recursos.

Tampoco se ha debatido aún, ni se ha propuesto ni se ha descubierto la fórmula capaz de superar la crisis de la educación; de desarmar un rompecabezas cuyas piezas se han soldado a lo largo de al menos dos décadas. Aún no se tiene claridad sobre el modelo/sistema educativo que reemplazaría al vigente. Solo a partir de un detallado y fundamentado diagnóstico, de la exposición de las estadísticas educativas, del monto de recursos, y de un amplio diálogo para definir tanto lo que queremos en



educación y cómo lo queremos conseguir, cuanto sobre los logros alcanzados y sobre las limitaciones aún presentes, es que tocará diseñar la nueva propuesta, sus programas, prioridades y paradigmas; y, especialmente, reunir voluntades e iniciar el cambio de dirección que requiere la educación para construir un programa diverso a lo largo de la próxima década: 2020-2030. No será fácil ni cambiar de rumbo ni de prioridades o de actores ni levantar un programa diferente.

Por todo ello hay que reconocer a fondo al adversario. Uno de los primeros principios de una buena estrategia es no escatimar esfuerzos en reconocer el campo de batalla. Conocerlo significa no solo conocer sus defectos y debilidades: significa conocer también sus virtualidades y fuerza, y entre ellas una de las principales ha sido su capacidad de "pervivencia", de sobrevivencia, lo que conlleva apreciar exactamente lo que cuesta superar a esos círculos trágicos y perversos, saber hasta qué punto este sistema ha penetrado en nuestra actividad académica y medir hasta qué punto nuestra crítica a él es todavía una vaga denuncia, al término de la cual nos espera "más de lo mismo". Cuando creíamos haber escapado o haber superado o vencido al establishment educativo, él se ríe de nosotros y nos aguarda al doblar la esquina inmóvil e imperturbable.<sup>78</sup>

Ahora bien, si al Presidente Lenin Moreno y a su equipo hay quienes le reconocen avances, aunque sean mínimos, ya que ello habrían impulsado algunos cambios en la orientación hacia el respeto al Estado de derecho, a la autonomía del poder legislativo y judicial, a los medios de comunicación anteriormente sometidos al enfrentamiento y al control del ejecutivo; también habrían propiciado un giro en el ámbito de la gestión y administración de la riqueza petrolera, de la economía y finanzas del país, en las relaciones internacionales, en la reducción del sobredimensionamiento del Estado, en el acceso a la

---

78. Cfr. Michel Foucault, *El Orden del Discurso*, Barcelona, Tusqueta Edtrs. 1970, p. 64.

información “secreta” y contratos “reservados”... Además habrían brindado apoyo al *Consejo de participación ciudadana y control social transitorio*, CPCCS (T) y también a la *Contraloría General del Estado* que han logrado develar innumerables actos de corrupción, proyectos sin la planificación debida, el dispendio de recursos, etc. etc. y habrían comenzado a dar por terminada la gestión de funcionarios del anterior gobierno que permanecían en importantes ámbitos del servicio público y no habían dado muestras ni de probidad ni de control de la corrupción ni de eficiencia y eficacia en las entidades bajo su responsabilidad –Silencio cómplice–.

Sin embargo, en cuanto a la atención al sistema educativo no se ha visto avance mayor. Gozan aún de vigencia procesos, modelos, proyectos, leyes y reglamentos, al igual que el sistema de gestión y administración, de edición de textos escolares o las políticas de reserva de la información y de silencio incluso de numerosos casos de violaciones y acoso sexual a menores, no resueltos, que lograron ser destapados recién a inicio del 2018.<sup>79</sup>

En definitiva, hasta el presente, salvo excepciones que confirman la regla, el debate sobre el modelo/sistema educativo no ha logrado mayor presencia ni en el sector público ni en la prensa nacional. No ha concitado el interés del nivel político: ni siquiera ocupó la atención de los candidatos más cercanos a los problemas de una comunidad, como son los elegidos para alcaldes o prefectos (Elecciones Seccionales, marzo 2019). No se prevé a un futuro inmediato, ni la opinión pública ha manifestado la necesidad de revisar la ley de educación en vigencia, cambiar los actuales textos escolares, los sistemas de control docente a que son sometidos los maestros, los planes y programas, las metodologías de enseñanza que se aplican... La lista de

---

79. La pg. [www](https://educacion.gob.ec/) del Ministerio de Educación (<https://educacion.gob.ec/>) desde el 2017 ha suspendido los servicios en cuanto a información del –sigeec- del –sime y del –AMIE-. El primero consta expresamente como no disponible.

deficiencias se puede prolongar, a pesar de las declaraciones de las autoridades nombradas por el Presidente Moreno.

Bajo tal escenario, las expectativas, al menos a corto plazo, no son halagüeñas, a pesar de que muchos ciudadanos y maestros creen que el sistema educativo está en crisis general o estructural y en consecuencia se debe iniciar necesariamente un proceso de cambio o reforma. A quienes juzgan que el sistema vigente y sus paradigmas curriculares al igual que la mayoría de sus componentes requieren ser desmontados/desarticulados/superados... les queda aún muchos obstáculos por delante para virar una página de la historia de la educación.

**B) Un clima económico y político adverso.** En Ecuador, a finales del s. XX y en las dos primeras décadas del s. XXI, luego de una corta primavera, parece que han descendido nuevamente todo tipo de plagas y males. Las décadas últimas fueron como de polvo y ceniza, en las cuales las condiciones sociales, económicas, financieras, educativas o políticas destruían todo género de esperanza. El país parecía haberse vuelto a cubrir con un manto de pesimismo, pues no se trataba solo de las desigualdades, la inequidad, la corrupción, el desempleo y hasta carencias básicas de una vasta población –círculos trágicos que desde tiempos remotos no se ha logrado superar–, sino también de la pérdida hasta de las ‘ilusiones’ de mejora, que se percibía como muestras de un “ingenuo optimismo”.

El panorama es más sobrecogedor si recordamos las crisis de gobernabilidad o “democracia mutilada”, que tanto malestar han causado, en las últimas décadas. En el área política el país ha vivido un claro proceso de deterioro: tres rupturas del orden constitucional (Abdalá Bucaram, 1997; Jamil Mahuad, 2000; y Lucio Gutiérrez, 2005) y una década de autoritarismo e hiperpresidencialismo 2006-2017, pruebas del agudo problema de gobernabilidad democrática vigente, de la crisis del Estado y de un sin número de estructuras básicas del edificio nacional

que amenazan desplomarse: el sistema productivo, el judicial, el de seguridad, trabajo, salud, educación... quebrados, por decir lo menos y que ni la abundancia de recursos económicos del gobierno del Presidente Correa pudo restaurar. No es razonable imaginarse que la crisis del Estado no haya afectado a su sistema educativo.

Un ejemplo: la implementación por varias décadas de las políticas del Plan Decenal: 2006-2015 que no condujo a la "tierra prometida" en lo que se refiere a formación básica de los estudiantes, a la calidad del ejercicio docente en el aula, a la pertinencia de planes y programas, a mejorar las metodologías de aprendizaje y la comprensión lectora. Hoy los textos escolares, la evaluación docente, la formación de maestros, las orientaciones de política educativa, la Educación Básica y del Bachillerato General Unificado y puede ser el caso también del Bachillerato Técnico, no es más que "más de lo mismo" que se ha cultivado por décadas y que además ha conducido a que la educación no sea el camino para fortalecer la democracia. Miles de jóvenes fracasan en las pruebas de rendimiento y terminan su colegio con escasa formación para enfrentar su realidad.

Por otra parte, los pocos intentos de "diálogos nacionales" sobre educación repitieron la conocida receta a la que se recurrió a finales del siglo XX y en tiempos del Presidente Correa para hablar de "participación ciudadana". Las "mesas de diálogo" ni siquiera con-solidaron o institucionalizaron entre los invitados participantes agenda alguna de trabajo, ni se han difundido investigaciones sobre los "círculo trágicos" de la educación que renacen en forma reiterada y a veces con mayor fuerza. Nuestra élite educativa/cultural parece ser esencialmente estatista, anclada en las prebendas que le ofrece el statu quo y reacia a la iniciativa y creatividad en educación

### **C) La visión "parcial" o atomista de realidades complejas.**

No es suficiente en educación trazar un listado de aciertos o de errores, rescatar aspectos puntuales, acciones positivas o negativas, buenas o malas, para alcanzar una visión de totalidad. Podría acontecer que los detalles o al menos algunos de ellos impidan ver la situación en su conjunto; es decir, que los árboles obstruyan ver el bosque. Habrá más bien que tomar en cuenta otras dimensiones más como los efectos causados, los beneficios generados a favor de unos o de otros, el saldo positivo o negativo, la sustentabilidad de los proyectos y los "olvidos" que no faltan. Es una paradoja, que se imponga lo particular o individual e incluso lo sensible sobre la totalidad o visiones de conjunto, sobre las interrelaciones entre las partes. Una totalidad es más complejo y difícil de armar o construir. Con pocas palabras, es necesario que el todo: el nuevo modelo/sistema educativo sea de alguna manera lo primero, en la conciencia o subjetividad de los maestros, lo que permita integrar o valorar las partes, las acciones puntuales, los programas y proyectos educativos. En síntesis, somos propensos a ver los objetos individuales pero no el mundo que los sustenta, los entes aislados pero no las relaciones y los sentidos que ellos presuponen –Conocimiento particular a través de los sentidos//conocimiento general, gracias al ejercicio del intelecto y la razón–.

Por eso, desmontar a un sistema educativo con vida por décadas es complejo y difícil, presupone superar una ceguera situacional, que se alimenta de una práctica educativa eminentemente dispersa, desarticulada, "enciclopédica", que no logra entregar unidades de sentido ni relacionar las múltiples y diferentes aristas con que se presenta la realidad. La nueva educación supondrá superar en el aula los contenidos y acontecimientos sin meta, las actividades y ejercicios desconectados, los listados de asignaturas... que no permiten reconstruir líneas de sentido, integrar las partes de un todo, armar el rompecabezas que tiene los estudiantes frente a sí.

Sucede como en los supermercados en que brillan en los escaparates miles de objetos a lo más clasificado en secciones que tornan secundario ver el todo o las múltiples relaciones y causalidades que presupone el sistema productivo. Los vectores o fuerzas que empalman o integran las partes con la realidad no son ni vistos ni presupuestos, son percibidos en forma atomizada, como lo son los ricos o lo pobres, lo espiritual o lo material, los principios o los hechos, la teoría o la práctica... que son vistos como separados e independientes de alguna causa general o de alguna relación o vinculación con la explotación social o la política reinante en el entorno. Es una paradoja que el "todo" de alguna manera no sea lo primero, lo que está presupuesto desde el inicio y es necesario aclarar.<sup>80</sup> Precisamente la Identidad e Identidades de nuestros pueblos puede ser uno de los ejes transversales que mejor coadyuve a integrar las partes en el todo.

Me he alargado en la crítica a un tipo de barreras u obstáculos sin pretensiones de agotar las dificultades que enfrenta el actual sistema educativo, por cuanto es importante considerar que en las sociedades contemporáneas a través del universo discursivo, impreso o icónico: cine, TV, redes... es que brotan los valores a favor o en contra de algo. Los usos, costumbres, discursos y políticas que emergen en la vida diaria se conforman por la acción de dispositivos o plataformas más poderosas que las que generó la sociedad moderna, Hoy, en el diálogo con nuestro entorno, consciente o inconscientemente asumimos una "ética ciudadana" que se aferra al pasado o batalla por el futuro. En la época de formación: escuela, colegio, primeros años de universidad fue a través de la ética, la historia, la geografía, la filosofía, la cívica... que se trató de enseñarnos a cultivar los valores ciudadanos; sin embargo, hoy, también es

---

80. Gilles Deleuze, *La imagen movimiento, Estudios sobre el cine I*. Barcelona, Paidós, 1984: pp. 54/55.

necesario descubrir nuevos dispositivos que desencadenen en los estudiantes el compromiso con su país y la solidaridad con su pueblo amenazado por los lugares comunes y los tópicos sociales y educativos que arrastran y seducen y no siempre conducen a puerto seguro.

En conclusión, la visión parcial de la realidad, la atomización de la misma y una opinión pública volcada a otros ámbitos, el de la crisis económica, el desempleo y subempleo, la corrupción, la inseguridad, no asume la problemática educativa, como un reto insoslayable. Algunos de nuestros gobernantes han dado muestras evidentes y reiteradas de irrespeto a la ley y a la Constitución, a los valores ciudadanos y a través de su acción se ha generado la arbitrariedad, el nepotismo, la demagogia, el doble discurso, el enriquecimiento ilícito y hasta el cinismo; en definitiva ellos, en buena medida, han sido los principales generadores de la “anomia educativa” reinante, es decir, de esa ausencia, incongruencia y contradicción generalizada de las normas básicas de un modelo/sistema educativo que se propusiese educar para la vida en democracia. El efecto inmediato ha sido el descenso en la credibilidad en las autoridades y en la legitimación del gobierno, elementos estos y otros más que configuran una de las más graves crisis de gobernabilidad de los últimos cincuenta años, que afecta también a la educación.

## **11. ¿Qué formas de neocolonialismo usted percibe como aún vigentes en las prácticas educativas ecuatorianas contemporáneas?**

En algunos escritos he bautizado como “capital foráneo” a las nuevas formas y relaciones de producción que actualmente extienden su dominio y penetran por todo el tejido del sistema productivo o económico del país. No solo asistiríamos a una crisis

educativa, del sistema jurídico o político sino también a cambios en el sistema productivo que ha visto triunfar al “capital foráneo” que se ha apropiado de las empresas “nacionales”, de la Banca nacional, de las redes farmacéuticas o de supermercados, de telecomunicaciones, de industrias emblemáticas, etc. etc. al grado de transformarse en la principal fuerza de acumulación de la riqueza del país, por un lado; y, por otro, en el actor o sujeto histórico en clara prescindencia y desarticulación o desfase con los sistemas políticos, sociales y culturales aún vigentes. ¿Cómo dialogar con los nuevos gestores de los procesos productivos, si ellos radican más allá de nuestras fronteras? ¿Por qué numerosos empresarios han vendido sus industrias, algunas de ellas amasadas luego de décadas de esfuerzos y trabajo? ¿Qué rostro tienen los propietarios y los dirigentes del capital foráneo?

Algunos estudiosos señalan que el sector empresarial “nacional” ha sido esencialmente estatista, anclado en un modelo de desarrollo que dependía de los vaivenes del Estado: cuando el momento económico que vivían las arcas fiscales les era beneficioso aplaudían y cuando el Estado pasaba penurias le exigían compensaciones a su baja en las utilidades. En ambos casos nuestros grupos de poder habrían sabido aprovechar las buenas y malas coyunturas para no verse afectados. “Lo que observamos no es la constitución de un empresariado moderno, dinámico y con arrestos para enfrentar los retos del mercado internacional sino, por el contrario, un grupo de agentes temerosos del cambio, dependientes del apoyo estatal y sin ningún interés por alcanzar el progreso en función de la innovación y la creatividad”.<sup>81</sup> Con pocas palabras, nuestras élites, con las salvedades del caso, han sido “educadas” para vivir fuera del país, copiar recetas y guardar o esconder sus capitales lo más lejos posible, en una especie de agujero negro que oculta

---

81. Publicado en diciembre 17, 2019 en [Influencers4P](#) por [Santiago Basabe](#)



millones de dólares. En algunas ocasiones a este tipo de grupos se los ha identificado como “Herodianos”, recordando a un conjunto de judíos y fariseos que en Israel apoyaban al dominio del Imperio Romano, a través de la dinastía de Herodes.

Si a este escenario productivo local se lo inscribe al interior del proceso mundial de globalización de la economía y las fianzas, el panorama se torna lúgubre por decir lo menos. Como reacción o escudo de protección a estos procesos cuya base es la globalización que nos invade, habrá que volver los ojos en los establecimientos educativos a la fortuna de nuestra biodiversidad una de las más altas de la Tierra, a la variedad de sus climas y suelos, a la riqueza y diversidad de su producción, al patrimonio natural y antropológico tan rico y heterogéneo, al papel que se podría jugar en la Cuenca del Pacífico (Sierra Enrique, 1997), a la importancia de nuestra ubicación geopolítica, al patrimonio de nuestra etnias y culturas, hontanar y legado éste que nutre la “identidad e identidades” de los pueblos y que el sistema educativo debe hoy reforzar con mayor fuerza incluso que antes. Se torna entonces la identidad e identidades de nuestros pueblos en pilar insoslayable de la educación.

En fin, aunque sea irónico, se podría solicitar a los países llamados “desarrollados”, por ejemplo: Japón, Rusia, EE. UU. Canadá, la Comunidad Europea que por una o dos décadas levanten barreras que impidan el ingreso de migrantes, pero no tanto de las personas de escasos recursos económicos cuanto de aquellos que portan toneladas de dinero y de preparación “profesional”. La baja inversión actual de capital extranjero que se escucha en el discurso de nuestras élites económicas – Ecuador sería uno de los países menos “favorecidos” de América Latina–, se resolvería con la repatriación o retorno de los dólares que muchos de la élite económica y política han depositado en cuentas en el extranjero. Si a ese tipo de élites se les cerraran las puertas de esos países, crecería notablemente la inversión en los

nuestros, mejoraría la educación pues esas élites se preocuparían por mejorar los establecimientos educativos a que concurren sus hijos, crecerían los puestos de trabajo, aumentaría el turismo interno, Miami dejaría de ser "el lugar ideal para vivir": **"Miami – A great place to be"**. etc. etc.

**12. En su obra (2018, p. 31) se puede constatar que algunos de los problemas contemporáneos de la educación nacional (la inestabilidad de los maestros, su nivel de remuneración, el escaso interés de los padres de familia en la educación de sus hijos) ya se mostraban de la misma manera a finales del siglo XVIII. ¿Qué factores podrían influir en el hecho de que aunque la sociedad actual es diametralmente diversa de aquella del s. XVIII, no hayan cambiado mucho estos problemas?**

Hay al menos dos dispositivos que desencadenarán profundos cambios en la educación y podría generar algo de optimismo y que sepultaran inveterados problemas educativos. Ambos guardan relación con una tesis de McLuhang, que con visión de futuro llamó la atención en los años setenta del siglo pasado, sobre la naturaleza de un proceso de cambio aún inadvertido que, a su criterio, generaría más temprano que tarde un cambio civilizatorio al transitar del espacio y tiempo de los sistemas e industrias de información y comunicación modernos a la dimensión en que **"el medio es el mensaje"** (p. 186-ss.), *porque es el medio el que modela y controla la escala y formas de las asociaciones y trabajo humanos* (p. 231).

En definitiva, emerge un nuevo comportamiento, un nuevo "logos" o pensar meta-humano, cuyas consecuencias son radicales modificaciones en todas y cada una de las principales estructuras de la realidad toda; una mutación que demanda

una diferente visión de la realidad y es prelude de frescas cosmovisiones e incluso de una nueva etapa civilizatoria.<sup>82</sup>

También esta mutación en las formas y mecanismos de acceso a la realidad y en las relaciones humanas estaría a la base de una profunda crisis de valores. La incertidumbre y el escepticismo que afloran cotidianamente en el debate sobre cuestiones éticas y políticas, por una parte; y, por otra, el escenario mundial sujeto a una variedad sorprendente de formas de vida, cosmovisiones, hábitos, acciones y costumbres mina la confianza en la legitimidad de determinadas prácticas y valores aparentemente bien asentados en las sociedades tradicionales y modernas.

La (UNESCO, 1996: 241-242) describía esta crítica situación a partir de las siguientes variables:

- *Síntomas inquietantes de desaliento social, derivado de situaciones de extrema pobreza.*
- *Una nueva forma de miseria, de dimensiones múltiples, en la que se acelera el efecto de factores multiplicadores de la pauperización, en los planos cultural, material, espiritual, afectivo o cívico.*
- *La importancia cada vez menor del capital social en una sociedad que cultiva el riesgo y en la que predominan las pulsiones individualistas, destructoras de toda confianza en las relaciones interpersonales.*

---

82. Para la definición de una nueva política universitaria dentro de la civilización tecnológica, nos ha sido de especial utilidad los trabajos de Ernesto Mays Vallenilla, *Conceptos Prospectivos de la Educación Superior*; Caracas, Ed. Universidad Simón Bolívar, 1986, y de Hanns Albert Steger, *Universidad e independencia tecnológica, Planeación Universitaria Alternativa*, México, Universidad Nacional Autónoma, Cuadernos de Planeación Universitaria, 1980. También Massimo Desiato, «Implicaciones éticas y antropológicas de la meta-técnica», en *Revista Venezolana de Filosofía*, No. 33, Caracas, Universidad Simón Bolívar, 1996.

- *El carácter conflictivo y vertical de las relaciones sociales, determinadas por una lógica que se ejerce en múltiples sentidos y corresponde a la acción de diversos grupos de interés, así como la sustitución gradual de la lucha de clases por conflictos étnicos o religiosos/culturales que anuncian el surgimiento de movimientos tribales de gran magnitud.*
- *El abandono del espacio cívico, fuente de civilización, a un mercantilismo exacerbado, generador de dualismos y de exclusión.*

Con otros términos, la tradicional sociedad industrial en paso cada vez más rápido hacia *la era electrónica, hacia sociedades de la información y el conocimiento o post-industriales* que penetra o se expande en todos los ámbitos de la realidad avanza hacia una nueva lógica de transformación del mundo. A fines del s. XX quedaron en entredicho instituciones claves del mundo moderno: Estado nacional, mercado nacional, industrias nacionales, cultura y educación nacional, al igual que categorías o conceptos que proporcionaban seguridad sobre: género, sexualidad, raza, desarrollo, clases, ciencia...La crisis de los Estados modernos y nacionales también fue concomitante con la obsolescencia en América Latina y otras regiones del planeta del modelo de crecimiento de la modernidad, volcado últimamente hacia el neo liberalismo como hacia el neo socialismo.

*Vivimos, a decir de (Mayz Vallenilla Ernesto, 1990: XXI), un momento decisivo en la evolución histórica de la ratio technica, cuyos rasgos tendrán una influencia paralela en el presente y en el futuro de la humanidad. (...) es posible columbrar que nos hallamos situados en una excepcional coyuntura donde aquella transición ocurre y somos nosotros mismos, los hombres de este tiempo, protagonistas y testigos de una Revolución que aún no logramos comprender ni avizorar en toda su complejidad y trascendencia.*

Esta macro tendencia ha alterado los sistemas tradicionales y modernos de producción, de comunicación, comercio, transporte, construcción, alimentación... con avances que integran al sistema productivo con la ultra-ciencia y meta-tecnología, con la nano y biotecnología, con las redes digitales, con la presencia cada vez mayor de la electrónica, la informática, el teletrabajo, la robótica, Internet, 4G y 5G... reconocidas como *“tecnologías inteligentes, tecnologías electrónicas o meta tecnologías”*.

Si en el sistema productivo y en el universitario este cambio ha generado ya profundas transformaciones, de igual modo su impacto tanto en el campo de la comunicación como de la conformación de la opinión pública, el arte, la educación, la vida cotidiana o la modernización de los Estados y de las sociedades no ha dejado ser sorprendente, por decir lo menos; es decir, la enorme reserva de mediaciones y de tecnología de la Época Moderna no tiene parangón con las virtualidades que acompañan a la nueva *“meta-tecnología”*, que supera la especialización, la fragmentación y el individualismo de los medios modernos, al igual que los hábitos y costumbres que se han configurado a partir del descubrimiento de Gutenberg y la consolidación de la tecnología industrial de los ss. XIX y XX. Asistimos a una inédita ola de modernización que cubre al planeta: cuarta etapa de la Revolución Industrial: (2000-ss.).

Pero el problema no es solo de carácter cuantitativo o instrumental. Los medios tradicionales se han visto alterados substancialmente por las últimas formas electrónicas e inteligentes que atienden más al medio que a su contenido y son capaces incluso de penetrar en los hogares, en la política, la ética, la comprensión del mundo... con programas inteligentes diseñados no solo para el uso de una refrigeradora o un televisor de acuerdo con las necesidades del usuario, sino también para transformar los hábitos, valores y costumbres que conforman su personalidad –*mediaciones virtuales*–. La riqueza de la nueva

tecnología no depende solo de su velocidad, tampoco se esconde en sus innumerables artilugios, sino en los procesos que ella desencadena en quienes la utilizan.

Habrà para no endiosar a la tecnología que poner atención al uso, enseñanza/aprendizaje y capacitación en ultra ciencia y meta tecnología en los planteles educativos, sin desconocer que todo no lo puede hacer la tecnología por más inteligente que ella haya llegado a ser. A modo de ejemplo desarrollaré uno de los cambios que por regla general todo el mundo reconoce. Tal vez lo que más sacude y cuestiona al sistema docente sean precisamente los nuevos procesos de producción de ultra ciencia y meta tecnología, términos con los cuales me referiré y diferenciaré a los desarrollos generados a partir del Renacimiento –*Ciencia Moderna*– de los iniciados por Einstein, quien marcó un cambio substancial en los parámetros imperantes desde el s. XVI hasta el XX, al alterar la visión del tiempo y del espacio que generó la teoría de la relatividad.

## **A) Ultra-ciencia, meta-tecnología y educación**

De los cambios a que asistimos en el mundo educativo contemporáneo, hay uno que sobresale y marca radicales diferencias con los sistemas de generación de ciencia, tecnología y educación del pasado incluida la modernidad. Me refiero a la “ultra-ciencia y meta-tecnología” que no solo gana cada día mayor importancia sino que incide en la transformación de los sistemas de trabajo, comunicación, conocimiento y en nuestras relaciones humanas y en el universo en general.

Si en la etapa aristotélico-tomista predominaron formas de acceso a la realidad centradas en el conocimiento natural o espontáneo, ya que la percepción sensorial (oler, tocar, ver, oír, gustar) era considerada como la principal vía de acceso al mundo exterior; con el surgimiento de la ciencia moderna

se alteraron los parámetros de acercamiento a la realidad, se enriquecieron las formas de acceso y dominio de la misma, dado que la experimentación científica como criterio de verdad trajo consigo mayores garantías de certeza. El mundo pasó a ser visto, estudiado y conquistado bajo los parámetros de un nuevo tipo o tercer nivel de objetividad, medición y razón.

Por eso cabe preguntarse por cuáles serán las futuras tareas de la educación en la esfera del bachillerato y de la universidad ante las nuevas posibilidades de un saber dominado por la *“ultra –ciencia y la meta – tecnología”*, cuya aurora comenzamos a visualizar. Parafraseando a un autor, se puede afirmar que se ha creado una *“visión”* artificial y una realidad *“virtual”* nueva, que ha transmutado o transformado la ingénita o natural estructura del conocimiento humano y de su funcionamiento espontáneo y moderno, caracterizados ambos por notas de carácter antropomórfico, antropocéntrico y hasta geocéntrico que cada vez más somos llamados a sobrepasar. Hoy estamos revestidos por una *“supra – naturaleza”* que, ciertamente, es producto del hombre pero que no imita ni reproduce, como un modelo, la constitución, índole o naturaleza de sus sensorios, ni el funcionamiento de los mismos. En pocas palabras, asistimos a partir de la tecnología *‘inteligente’* a una *‘trasmutación’* de la corporalidad del hombre y de los sensorios naturales con los cuales nos conectábamos en el pasado a las cosas y podíamos conocerlas o dominarlas; hoy, una inédita o diferente forma de acercamiento a la realidad y otras nuevas fuentes de intelección y transformación del mundo se ha hecho presente. La aún resplandeciente tecnología inteligente o electrónica obligará a los estudiantes a depender o recurrir cada vez menos al sentido común, al conocimiento natural o espontáneo, a la intuición sensible y más bien a recurrir y entrenarse en el uso de los dispositivos artificiales e inteligentes de que se dispone para comprender y dominar la realidad toda.

Para algunos autores, la disolución de los parámetros antiguos o ancestrales y los modernos aún vigentes, que organizaban y aún organizan la división del saber en facultades, escuelas y cátedras o disciplinas cerradas, obliga a superar estas formas obsoletas de establecer fronteras en el mundo del saber y abrirse más bien a **“programas inter-disciplinarios”** que son hoy, cada vez más, una exigencia del saber contemporáneo. De igual modo, las profesiones ofrecidas por el sistema de educación superior ya no pueden ser solo las tradicionales Carreras liberales.<sup>83</sup>

*El carácter monofacético y cerrado de éstas –tal como hoy se conciben– no está de acuerdo con la creciente interdependencia de las necesidades sociales y la paralela interconexión e interdisciplinaridad que exige el saber de nuestro tiempo.*<sup>84</sup>

Se impone un nuevo espectro de especialidades organizadas en distintos niveles y que se ajusten al perfil de la labor científica y profesional actual; de igual modo nuevas alternativas en cuanto a textos escolares, sistemas de evaluación, metodologías de trabajo en el aula, especialidades en el BGU y en la Educación Técnica, etc. etc. Las facultades y la universidad, las escuelas y colegios, con las excepciones del caso, aún

---

83. Cfr. Germánico Salgado, “Los escenarios de la educación ecuatoriana”, Quito, Ed. Instituto de Capacitación Municipal, en la colección sobre *Historia de la Educación y el Pensamiento Pedagógico Ecuatorianos*, en el Vol. 7.

84. Mayz Vallenilla, Ernesto: *Conceptos Prospectivos de la Educación Superior*, Caracas, 1986. “La percepción sensorial (oler, tocar, ver, oír, gustar) es considerada nuestra vía de acceso al mundo exterior. (...) De manera que la percepción sensorial es lo que nos pone en contacto con el mundo exterior, y es a través de los sensorios naturales que nos conectamos con las cosas y podemos conocerlas. Desde Galileo, el uso de instrumentos es admitido como un medio para agudizar nuestra percepción. Sin embargo tal uso de los sentidos, hoy en día, no parece ser el mejor camino a la realidad, al menos tal como lo concibe la ciencia hoy. El desarrollo de la técnica hoy permite una “modificación, variación o alteración” de nuestras capacidades sensoriales que daría lugar a un logos o pensar trans-humano inédito” pp. 9 y ss.



permanecen bajo los parámetros tradicionales, pocos son las que han iniciado transformaciones en esta línea.

Además, en diversos niveles del sistema educativo los resultados no son buenos.:

*Para la mayoría de los jóvenes en todo el mundo, la educación formal significa exactamente lo contrario de aprender. En vez de desarrollar ideas, estas les son impuestas. Todo lo que debe ser aprendido se inscribe dentro de programas, clases, libros de texto. La realidad ya ha sido simplificada; el mismo estudiante solo tiene que registrarla en la memoria (...) Este concepto solo consigue retrasar la habilidad de los estudiantes para prosperar en un mundo rebotante de posibilidades”(Reich Robert, 1993:225).*

A nivel de los jóvenes estudiantes estas limitaciones cobran inusitada fuerza. Si bien ellos son la primera generación que ha crecido bajo el dominio de la televisión, los videos, el control remoto, los celulares, las computadoras y el Internet,... ellos también son la primera generación con el más amplio acceso a la abundancia inabarcable de información y entretenimiento y al mismo tiempo de sometimiento a un mundo de información fragmentada, desintegrada y atomizada en que es difícil o casi imposible establecer las relaciones de orden o prioridades propias de una visión sistemática y organizada de la realidad. La fragmentación y la discontinuidad de la información, el entretenimiento y el contexto percibido en forma atomizada inciden en los procesos de conocimiento y formación de los jóvenes. Las redes han acentuado el pastiche, la hibridación, la mezcla de recursos tomados de fuentes muy diversas. Un tipo de lectura diferente imponen los textos, imágenes y sonidos revueltos; el acceso múltiple a hiper-textos en Internet. La “cibercultura” ha generado una interacción más dinámica que no permite estratificaciones durables. Nuevos acceso a los libros

y a la forma de leerlos cambian la recepción de los mensajes (García Canclini Nestor, 2004: 167-ss).

Además, gracias a la proliferación de radios, periódicos y canales como de imágenes y perspectivas que nos ofrecen los medios de comunicación instantánea, parecería ganarse no solo en información y comunicación sino también, en cierto sentido, en **"transparencia"**, ya que la superabundante oferta de los medios nos ha conducido a coexistir con interpretaciones diversas de la "realidad". Hoy la simultaneidad de la crónica televisiva en directo de sus noticieros, desde el amanecer hasta avanzadas horas de la noche, en pocas palabras: la *aldea global* de McLuhan que define o caracteriza el diario escenario de nuestra existencia, ha hecho que el mundo se torne más cercano y transparente a cada uno de nosotros y su opacidad sea cada vez menor, al obligarnos a escoger entre lo que se juzga más fundamentado u objetivo.

Con la proliferación de medios de comunicación públicos, privados y comunitarios, con el correspondiente crecimiento a nivel exponencial de discursos, relatos, noticias e interpretaciones nacionales e internacionales, también se ha visto favorecido el presenciar, en vivo y en directo, realidades de las que nos enterábamos, antiguamente con varias semanas de retraso y a confrontar esas incontables maneras de ver la realidad, de aprehender la diversidad de sus colores, tonalidades y perspectivas. Transitamos y corremos en una Torre de Babel en que predominan diversos enfoques e interpretaciones de la realidad, lo cual si bien abona contra el dogmatismo y favorece la tolerancia y el pluralismo, también puede conducir al enfrentamiento y al reclamo de autoritarismo y fuerza como fórmula para zanjar las diferencias y el caos. En algunos gobiernos crece el temor a las consecuencias nocivas del uso indiscriminado de los medios de comunicación y se han multiplicado los intentos de interceptación de la información y comunicación a fin de que no llegue a sus destinos o destinatarios, sino que se desvíe para

pesquisas del gobierno y prácticas de hacker, recurso cada vez mayor en algunos gobiernos.

En otras palabras, en el complejo y problemático escenario mundial con fuerzas centrífugas y a su vez con macro tendencias centrípetas, que no están ni alrededor del país ni fuera de sus fronteras sino que penetran en todas sus estructuras y espacios, hay que ocuparse de estas condiciones subjetivas y objetivas que repercuten en el quehacer educativo y en la problemática identitaria. Cada vez más personas de las más diferentes regiones y culturas del globo llegan al país, al igual que muchos ecuatorianos visitan, trabajan, estudian y viven en diferentes continentes. En las últimas décadas nuestras ciudades han dejado de ser “franciscanas” o provincianas, y el país ya no es una “isla” sin conexión mayor con las macro tendencias de carácter mundial que se han asentado en nuestro territorio y nos sorprenden a la vuelta de cada esquina ya que penetran por todo el tejido ecuatoriano. Por ejemplo, más de un millón de ecuatorianos migraron a otras regiones del globo en la década de los noventa y han vivido la internacionalización de sus vidas; de igual modo, más de un millón de colombianos y peruanos en la primera década del s. XXI han ingresado al Ecuador y han aportado con su presencia a la mundialización del país. Si a todo esto se añade el turismo internacional, la penetración de las firmas y marcas transnacionales, el personal de otros países que trabaja en el sector petrolero, bancario, de bienes y servicios,... el proceso de internacionalización es ya parte del escenario o contexto en que se construye la identidad del Ecuador, en que se formulan las propuestas o modelos educativos tanto para su cohesión y unificación como para la construcción de la imagen del país que reclaman los nuevos tiempos.

Ante este vasto proceso de internacionalización, globalización y mundialización que repercute en el escenario nacional nos toca actuar a los maestros en la actualidad. El escenario ya no está delimitado solo por “fronteras nacionales” sino más

bien por una red mundial de vinculaciones que reclama tanto una "ética mundial" como una "identidad de carácter mundial", en que se conjuguen los lazos cosmopolitas en que muchos ciudadanos ya se ven envueltos por su vinculación por negocios, estudios, viajes, amistades, relaciones familiares con personas de otras regiones y países; y, a la vez, su pertenencia al país y los compromisos con su patria y sus vecinos. La dimensión nacional y la dimensión cosmopolita no se excluyen necesariamente más bien se reclaman e integran. Más aún, en el escenario contemporáneo en que la confrontación entre culturas, religiones y países alcanza en determinados lugares niveles de enfrentamiento alimentados por el terrorismo y la guerra, no será posible sobrevivir sin una identidad mundial capaz de realizar la superación de las tendencias entrópicas que no faltan. Indispensable será encontrar la estrategia que nos permita navegar en un mar además de complejo, encrespado. Como toda buena estrategia exigirá conocer no solo las debilidades o defectos que encierra el nuevo escenario mundial sino también sus fortalezas y posibles aportes, al menos los principales. Caso contrario, corremos el riesgo de calcular mal la fuerza de esas macro tendencias que nos envuelven, no tomarlas en serio y asumirlas como fantásticas o mágicas, lo que sería un gran error, de graves consecuencias. Es insoslayable estudiar cuidadosamente el origen, los métodos, los procesos, las fortalezas y las debilidades del mundo que nos rodea. *Tenemos que mirar al adversario cara a cara, para saber cómo combatirlo* (Cassirer 1993: 351).

## **B) La información y comunicación inteligente en los centros educativos**

El pensamiento academicista, siguiendo la interpretación hegeliana devaluó a la imagen o "representación" y sobrevaloró al "concepto", desconociendo así el poder dinámico de los símbolos y hasta de los mitos, la pintura, la comunicación oral,

las imágenes... para expresar el sentido de la realidad. La nueva meta-tecnología permite ampliar la investigación y el análisis pues compromete no solo a la vista, privilegiada ella en el mundo moderno, sino a todos los sentidos: oído, gusto, tacto y olfato. En las últimas décadas: p. ej. se ha superado la concepción que devaluaba el mundo de las imágenes al considerarlas mero producto de la imaginación, cargadas de errores y falsificaciones de la realidad; hoy más bien se visualiza a la imaginación como potencia dinámica que coadyuva a la organización y comprensión de la realidad.<sup>85</sup> Los símbolos y las imágenes y los sonidos en cuanto portadores de sentido abrieron el camino a renovadas perspectivas de análisis tanto de los discursos impresos como de los correspondientes al cine y la televisión que cada vez inundan más al planeta, han enriquecido a las ciencias de la información: mercadotecnia, publicidad, diseño, bibliotecología, prensa digital, radio y televisión, cine, informática... y, a su vez, actúan sobre la mentalidad y los comportamientos colectivos, con capacidad de influjo en las acciones con las que se organizan y se expresan los grupos y pueblos en la tarea de construcción de su unidad, cohesión, solidaridad e identidad.

---

85. La imaginación se presta al menos a dos acepciones. Una de sus formas nos lleva a considerarla como la “loca de la casa”, fuente de ficciones e ilusiones, dueña de una libertad ilimitada, que sobrepasa a la naturaleza y es culpable de incomprensibles cavilaciones y fantasías. En esta perspectiva, la imaginación hace referencia al arte, al gusto, a la literatura,... –ámbito de la estética–. Pero la facultad humana de imaginar también esconde otra forma de manifestarse, menos conocida pero sumamente importante ya que permite el enlace de lo empírico con lo general, la superación de la oposición que estamos acostumbrados a establecer entre lo finito y lo infinito, entre conocimiento sensible y entendimiento, entre necesidad y libertad, entre individuo y comunidad, entre interés privado e interés general, etc. Esta doble faceta de la imaginación: la una ‘reproductiva’ y la otra ‘trascendental’ permiten, especialmente la última, la superación de lo empírico gracias al descubrimiento de la generalización y de las leyes, etc. En pocas palabras, la facultad de imaginar representa la condición de posibilidad para que el conocimiento de la naturaleza, lo fenoménico o empírico tenga la capacidad de pensar lo particular (el caso) pero abierto o en relación con lo universal (la regla, la ley) Kant Emmanuel, 2006: IX)

Además, por la vinculación del fenómeno mundial de la comunicación con el mundo de la imagen, se aumentan las diferencias entre un sistema educativo de corte tradicional, que se nutre de materiales impresos, y las exigencias futuras por apertura a nuevas formas de información y comunicación. Como ya se ha señalado, los nuevos instrumentos meta – tecnológicos: electrónica, cibernética, informática y robótica y la intensificación de los medios de comunicación masiva nos enfrenta a una doble presencia: la de una tradición educativa centrada en la **palabra escrita** y otra flamante que hace su entrada y confiere cada vez más peso a la **imagen** y a formas de comunicación generadas por el cine, la TV y las computadoras, texto al que más tiempo le dedican y dedicarán los niños y jóvenes, y a través del cual construyen su mundo, reconocen el país por medio de los noticieros y acceden a la literatura mediante los clásicos de nuestra letras llevados a la pantalla chica.<sup>86</sup>

Esta presencia cada vez mayor fuera del aula de lenguajes de carácter visual y cibernético y de modalidades de enseñanza – aprendizaje antes desconocidas: redes de distribución –autopistas telemáticas- enseñanza on line o e-learning, aulas y tutoría virtuales, dejaría a la escuela tradicional cuyo saber se expresa bajo cuatro paredes y a través de libro, sin la fuerza hegemónica que ella tuvo en la historia moderna; y, forzosa-

---

86. Para más de un autor, la epistemología o procesos de conocimiento generados por la televisión no solo son inferiores a los basados en la imprenta, sino que son peligrosos y absurdos por su capacidad para socavar el discurso racional e imponer la tiranía de la sensibilidad y la atomización o fraccionamiento de la realidad. Tampoco cabe duda, que este medio electrónico ha cambiado de manera decisiva e irreversible el carácter de nuestro entorno simbólico y que cada vez más somos una cultura en la que la información, las ideas y la epistemología están determinados por la imagen más que por la palabra impresa, y en consecuencia, “A medida que la influencia de la imprenta disminuye, el contenido de la política, la religión, la educación y todo aquello que comprenda las cuestiones públicas debe cambiar y refundirse en los términos más apropiados a la televisión”. Cfr. Postman, Neil: *Divertirse hasta morir; el discurso público en la era del “show business”*, Barcelona, Ed. de la Tempestad, 1991, pp. 32-33.

mente, esta transformación afectará a la ciencia y al saber en un mundo plagado de información y comunicación electrónica, que convierte en prioritario y urgente aprender a navegar en estos nuevos sistemas; más aún, en sociedades en que gana terreno considerar el saber en sentido funcional o utilitario más que como valor en sí mismo.

La introducción de estos nuevos sistemas de comunicación por imagen también obligará a revisar nuestro sistema de **producción de material educativo**, tarea esta tanto más urgente, por cuanto los materiales de que dispone el estudiante son por regla general inadecuados a estas nuevas formas de comunicación y lenguaje. Por ejemplo, los textos escolares que presentan los temas de manera tradicional: el autor desarrolla, pregunta, responde, concluye, formula un aspecto y lo resuelve o realiza ejercicios de aplicación de las reglas dadas. El autor "enseña", no ayuda a "aprender", no orienta al grupo escolar hacia la producción de información o de conocimientos.

Es a través de los medios y la imagen que los estudiantes tienen acceso a la realidad, la registran, la reconocen, reconstruyen su historia. El cine: p. ej. habla para una humanidad genérica de manera profunda y decisiva. Algunas películas impactan a nivel mundial y unen e identifican a las personas y los pueblos. Además el cine y la TV nos ponen frente a nuevas maneras de hacer existir de otros, amplifica la posibilidad de pensar lo otro, lo diferente, termina con el concepto de identidad tradicional, formal, excluyente. El cine ayuda a reconocer lo otro; nos presenta lo otro y abre la posibilidad de vernos a nosotros mismos en un mundo diferente.

Por otra parte, el séptimo arte, al reunir a todas las artes: música, danza, pintura, escultura, literatura,... de un lado; y, de otro, al tiempo, al espacio y al movimiento, lleva a cabo una síntesis de la experiencia humana. En pocas palabras, el cine articula un discurso de sentido que necesariamente implica el pensar, el planificar, el decidir, el integrar las partes, el resolver

problemas, el generar las imágenes correspondientes a cada toma y a estas en la secuencia correspondiente, montaje éste que algunas películas alcanza el nivel de un arte conmovedor. Por su misma naturaleza, por el proceso que se sigue al hacer cine, se lo puede considerar al séptimo arte como la mediación educativa más alta para promover tanto el desarrollo del pensamiento como del mundo de los valores.

El filósofo Bergson, como también Deleuze, han sido especiales estudiosos de la relación del tiempo con el movimiento en el cine, en cuanto tiempo construido –montaje– y el tiempo en cuanto duración pura. En palabras de uno de ellos:

*Resultaba ya imposible oponer el movimiento como realidad física en el mundo exterior, a la imagen como realidad psíquica en la conciencia. El descubrimiento bergsoniano de una imagen-movimiento, y más profundamente de una imagen-tiempo, conserva todavía hoy una enorme riqueza, y cabe sospechar que aún quedan por despejar muchas de sus consecuencias. (...) Hemos pensado que los grandes autores de cine podían ser comparados no solo con pintores, arquitectos, músicos, sino también con pensadores. Ellos piensan con imágenes-movimiento y con imágenes-tiempo, en lugar de conceptos (Deleuze Gilles, 1984: 11-12).*

En fin, el reto será para nosotros, en el aula, introducir procesos de enseñanza aprendizaje que faciliten organizar y reconstruir las diferentes artes con el tiempo y el movimiento, lo que permitirá a los estudiantes el ejercicio de las funciones, los procesos y los instrumentos del pensar y del valorar nuestra realidad. En él, al igual que en la TV, las computadoras, los celulares, el Internet, los medios de comunicación masiva está uno de nuestros más cercanos campos futuros de batalla docente. Sin embargo, en nuestros países, especialmente en establecimientos fiscales y los ubicados en el sector rural, la



carencia de materiales que permitan construir el conocimiento como de aulas de informática y el uso del Internet es notable y cada día se podría agrandar aún más la brecha digital que separa a las élites y a los países que producen, comercializan y aprovechan la tecnología, de aquellos que carecen de ella. Ecuador ocupa uno de los últimos lugares de América Latina en el uso de estas tecnologías.<sup>87</sup>

Además hoy, más de un autor ha llamado la atención sobre *la moribunda edad alfabetizada* y ha juzgado *que todo nuestro sistema educativo es reaccionario, orientado a valores ideales, datos fragmentados, clasificados y totalmente inadecuados, tecnologías pasados* (p. 299), lo que obliga a someter a examen y vislumbrar los cambios y mutaciones que se generarán con motivo de la declinación del mundo moderno y el encuentro y desencuentro con nuevas fuerzas y realidades que el cambio civilizatorio trae consigo: p. ej. entre los textos y manuales impresos en que nos hemos desarrollado por ya cinco siglos y la nueva producción que inicia su fase de expansión a través del cine, la televisión, el internet, la informática, la robótica, etc. etc.

Si en múltiples ámbitos de la realidad los efectos de las nuevas tecnología generan cambios radicales, en el campo de la educación no son menores las consecuencias. Una de ellas, por ejemplo, el reclamo por soluciones rápidas, maravillosas, tan propias del populismo. Cientos y miles de programas de radio, T.V y cine, y otras formas de discurso, en los cuales, una y mil veces, a través de un sistema bipolar asimétrico o desigual se divide el mundo en blanco y negro, en actores buenos o malos, en soluciones irreales pero que concitan el aplauso de las mayorías y las reales cada vez más difíciles de conseguir apoyo y de concretar. En el un lado se ubican los “malos” de la película: individuos e instituciones, mafias y organizaciones ineficientes y corruptas que hacen gala de las más abominables fechorías,

---

87. PNUD, Informe sobre Desarrollo Humano, Ecuador 2001, pp. VII – VIII.

robos, asesinatos y todo tipo de delitos dada su pasión sin límites por el dinero, el poder, el sexo o cualquier otro tipo de bienes. Incluso las organizaciones llamadas a controlar los abusos, arbitrariedades y delitos se dibujan por demás incompetentes sea porque sus cabezas son corruptas y han tranzado o se reparten el botín con los jefes de las mafias, la partidocracia o el sindicalismo, sea por la torpeza e ineficacia de que dan muestras las instituciones llamadas a implantar justicia, seguridad, control de los fondos públicos, administración correcta de las empresas o de los bancos, sea por el exceso de personal o burocracia sobredimensionada. Buena parte de las entidades públicas no brindan servicios de calidad y son descritas como nichos de corrupción y obsolescencia, tan nocivas como los carteles, las mafias y más organizaciones que controlan la otra parte de la sociedad.

Ante escenario tan negativo y a la vez descomunal, ante la desproporción y el desequilibrio entre las fuerzas del “mal” y del “bien”, los medios de comunicación, por regla general, presentan una salida encarnada en héroes individuales, superhombres, ídolos capaces de realizar o concretar de la noche a la mañana las acciones o programas que por décadas no se han podido ejecutar. Son individuos extraordinarios con la entereza para triunfar o encontrar sentido en medio del caos reinante. A estos “héroes” dotados de buenas intenciones hasta se les perdona que pasen por alto y utilicen para cumplir su tarea los medios más reprobables, inclusive los que son prohibidos al común de los mortales. Por ejemplo, ellos pueden violar la ley, quitarles los bienes y hasta la vida a los malos, irrespetar las instituciones, destruir los edificios públicos... A esta especie de “semi dioses”, demiurgos o “chullitas” nada les está prohibido en su lucha por imponer el bien y hacer triunfar sus aspiraciones; no tienen ni dios ni ley para exterminar al enemigo. En su lucha contra la pobreza, la injusticia o el mal su criterio es infalible y cual Robin Hood ejecutan hazañas increíbles a favor de los

desposeídos, la solidaridad o cualquier tipo de valor. Ellos, en la actualidad: Terminator, Robocop, Rambo, Ironman. Xmen, Hulk... y en la antigüedad: Superman, el Llanero Solitario, el Zorro, la Mujer Maravilla... que legitiman el uso de cualquier medio, por más reprobable que este pudiese ser, con sus buenas intenciones encarnan lo mejor del género humano frente a sus enemigos que representan la corrupción y el mal. El cine contemporáneo los acompaña además con la música, con notas o tonos graves cuando se trata de personajes "malos" que corresponden al mundo de las tinieblas y con notas altas a los "buenos", miembros de la luz, como es el caso en la Guerra de las Galaxias entre Luck Skywalker: el Caminante del Cielo y Dark Vader: el Vengador de la Oscuridad. A esta visión se une la música con lo cual el impacto de estas series y sus respectivos personajes es aún mayor.

Las consecuencias de esta visión mágica de la realidad y de las soluciones son múltiples: por un lado se abona a la crítica a las instituciones que dadas sus falencias y limitaciones parecen justificar su revisión; por otro, se sobrevalora el mundo de los sentimientos intensos, de los "principios" o "ideales" y "buenas intenciones"; prima lo sentimental y lo retórico al mismo tiempo que se minusvalora el mundo de la racionalidad, el esfuerzo, el cálculo... Además, se deposita las esperanzas en soluciones individuales, aportes atomizados en que el trabajo en equipo o la participación de la comunidad generalmente brillan por su ausencia. También se da preferencia a soluciones inmediatas a problemas palpitantes, acumulados por generaciones y cuya resolución demandará un trabajo prolongado y sostenido. En el ámbito educativo, múltiples discursos dan testimonio del encuentro y del desencuentro que se vive a nivel discursivo, como se ha intentado mostrar en páginas anteriores.

Esta la pluralidad de voces que los medios de comunicación presentan cada día, plantea al sistema educativo el requerimiento de que no se asuste ante la diversidad de ofertas y

posibilidades, tolere activamente la incertidumbre y acepte la naturaleza provisional de las explicaciones incluso científicas. Más aún, explicitar el carácter plural de las interpretaciones al interior de las ciencias humanas o de la educación, si bien nos coloca en un mundo menos unitario, menos cierto y absoluto y por tanto bastante menos tranquilizador, también nos ubica ante una lógica hermenéutica que busca la verdad como continuidad, diálogo y creatividad, y no solo como conformidad del enunciado a un mítico estado “objetivo” o cierto de las cosas –discurso único–. Además, no somos *una masa compuesta de átomos individuales lanzados a un absurdo movimiento browniano*, en que predomina lo provisional y precario.<sup>88</sup>

Cabe recalcar que una cosa fue construir identidades y educación en sociedades ancestrales, en pueblos antiguos e incluso en los Estados modernos en que predominaba la conquista de la *identidad sin diferencias* como mediación aglutinante; y otra es en las sociedades actuales en que la construcción de las identidades depende del equilibrio para conducir a un nivel superior las diferencias de las diversas etnias, pueblos, tecnologías y culturas -*Identidad con diferencias*-. Con otro giro, en el complejo y problemático escenario mundial con fuerzas centrífugas y a su vez con macro tendencias centrípetas, que no están ni alrededor del país ni fuera de sus fronteras sino que penetran en todas sus estructuras y espacios, hay que ocuparse de estas condiciones subjetivas y objetivas que repercuten en el quehacer educativo y en la problemática identitaria. Cada vez más personas de las más diferentes regiones y culturas del globo llegan al país, al igual que muchos ecuatorianos visitan, trabajan, estudian y viven en diferentes continentes. En las últimas décadas nuestras ciudades han dejado de ser “franciscanas” o

---

88. Arturo Roig, La “fragmentación y nuestro mundo”, en: *Ética del poder y moralidad de la protesta*, Mendoza – Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, 2002, pp. 263-ss.

provincianas, y el país ya no es una “isla” sin conexión mayor con las macro tendencias de carácter mundial que se han asentado en nuestro territorio y nos sorprenden a la vuelta de cada esquina ya que penetran por todo el tejido ecuatoriano. Por ejemplo, más de un millón de ecuatorianos migraron a otras regiones del globo en la década de los noventa y han vivido la internacionalización de sus vidas; de igual modo, más de un millón de colombianos y peruanos en la primera década del s. XXI han ingresado al Ecuador y han aportado con su presencia a la latino americanización del país. Si a todo esto se añade el turismo internacional, la penetración de las firmas y marcas transnacionales, el personal de otros países que trabaja en el sector petrolero, bancario, de bienes y servicios,... el proceso de internacionalización es ya parte del escenario o contexto en que se construye la identidad del Ecuador, en que se formulan las propuestas o modelos educativos tanto para su cohesión y unificación como para la construcción de la imagen del país que reclaman los nuevos tiempos.

**13. Dr. Paladines, su vasta producción académica refleja un claro interés por el pensamiento latinoamericano y ecuatoriano. Con base en ello, ¿Usted se considera miembro de alguna tendencia filosófica, o seguidor de algún autor en particular?**

Asistí a los cursos que dictaba H. Malo, E. Rubianes, J. Nieto, J. Terán... en la Facultad de Filosofía San Gregorio de la PUCE. Posteriormente, en los primeros años de mi vida profesional, mantuve contacto con colegas latinoamericanos: Zea, Agoglia, Roig, Ferrari, Dussel, Gómez, Miró Quezada, y europeos: Sauerwald, Steger, Welte... de todos ellos guardo los mejores recuerdos y con cada uno de ellos tengo una deuda de gratitud. Seguramente han sido Malo, Nieto, Roig, Agoglia

quienes más contribuyeron a mis actividades de docencia e investigación.

Nunca me he considerado miembro de alguna tendencia. Con todos ellos lo que más trabajé, en alguna manera fue la filosofía en general y el pensamiento latinoamericano y ecuatoriano, en particular. Siempre me he considerado parte de ese equipo dedicado a la historia de las ideas, que tiene en América Latina, en Europa e incluso en los Estados Unidos ya una larga historia y ha alcanzado, en algunos países, una laudable producción y volumen, a pesar de las dificultades que desde el punto de vista de su constitución epistemológica no han faltado en esta larga marcha.

*¿Cuál puede ser, se preguntaba el maestro Roig en 1984, el motivo de su persistencia e importancia como campo de trabajo?* Sin lugar a dudas las causas o condiciones del desarrollo de la historia de las ideas pueden ser diversas, pero hay una que siempre me ha llamado la atención, ya que se inserta dentro de la búsqueda de autoafirmación, valoración y reconocimiento de nosotros mismos a través de nuestros discursos y pensamiento, sin desconocer la vinculación que con el entorno y con el espacio y el tiempo mantienen las "ideas". Con otras palabras, la columna vertebral, el hilo conductor de nuestra producción intelectual proviene, en gran medida, de las batallas por la Identidad e Identidades de nuestros pueblos y la historia de nuestras ideas es un excelente instrumento para el efecto.<sup>89</sup>

**14. En una de sus anteriores respuestas, Usted ha recordado varios esfuerzos realizados durante la última parte del s. XX para rescatar y potenciar el pensamiento ecuatoriano: la integración del Equipo de Investigación**

---

89. Arturo Roig, "Cuatro tomas de posición a esta altura de los tiempos, en Rev. Identidad, Nro. 11, 1984. Universidad Nacional Autónoma de México.

**del Pensamiento Ecuatoriano (1976-1978); la constitución del Centro de Estudios Latinoamericanos, CELA (1978); el relanzamiento de la Revista de Historia de las Ideas (1982); la publicación de la Biblioteca Básica de Pensamiento Ecuatoriano (desde 1979); la publicación de la Biblioteca San Gregorio (1982); los Encuentros de Filosofía (desde 1976). ¿Se ha logrado este objetivo?**

Como muchos sueños e ilusiones de la vida, en parte sí y en parte no. No han faltado momentos de esplendor, primaveras en que florecieron los guayacanes y épocas de agostamiento y adversidades que dificultaron avanzar. No han faltado personas, tal vez lo mejor es olvidarlas, que dificultaron y obstruyeron la marcha, pero nunca faltaron quienes han juzgado que el rescate de la historia de nuestras ideas o discursos, en todos los ámbitos, es elemento importante para despertar la solidaridad, el reconocimiento de los derechos fundamentales y el bienestar de la comunidad, especialmente de los menos protegidos y en situación incluso de indigencia.

## **15. Cómo pregunta última: ¿Podría formular una síntesis o reflexión final?**

A lo largo de las respuestas a los dos cuestionarios se ha insistido en que las décadas últimas de promesas incumplidas en educación han hecho ostensible que la transformación del sistema educativo tiene por delante mucho por desarmar y bastante por reconstruir y construir.

Sin embargo, un cambio capaz de generar un nuevo modelo o sistema educativo no es previsible a corto plazo, pero innumerables programas y proyectos se podrían implementar tanto para crear una educación diferente a la que está en vigencia

como para levantar las columnas de un edificio educativo futuro. En términos de Thomas Khun, *La estructura de las revoluciones científicas*, 1962, se trata de levantar “nuevos paradigmas”; es decir, las líneas maestras de un modelo/sistema educativo diferente. Por supuesto, no será fácil encontrar el nuevo pegamento que una las partes, que vincule a diversos actores educativos sin uniformarlos, que conforme una experiencia educativa común capaz de provocar solidaridad, identidad con diferencias, enfrentar adversidades y compartir soluciones.

Ahora bien, con las adaptaciones pertinentes, en la actualidad habrá que acostumbrarse a no vivir en el cielo, a no esperar todo del Estado y de las riquezas naturales sobre las que estamos sentados; a no acostumbrarnos a ver los hechos desde una perspectiva bipolar que nos ha conducido al enfrentamiento político y a generar bajo la lógica del “discurso único” posiciones encontradas, que incapacitan para llegar a acuerdos en torno a objetivos de interés común y al diálogo y la colaboración más que a la oposición radical. Las consecuencia de una estrategia de enfrentamiento o de mera denuncia y de crítica radical reinante a lo largo de todo el s. XX, afectó al discurso y a la práctica de conservadores, liberales y posteriormente socialistas, progresistas y populistas, como a la polarización de la lucha política y a la exacerbación de la atmósfera pública, lo que condujo a utilizar todo tipo de armas a fin de desgastar y de ser posible liquidar al “enemigo”.

También habrá que volver los ojos a la inagotable fuente u hontanar de inspiración de nuestros pueblos, a ese *locus originario* y contemporáneo de nuestra identidad e identidades, y que el sistema educativo debe hoy reforzar con mayor fuerza incluso que antes. Es en la riqueza del sistema de relaciones interpersonales y comunitarias que sobrevive la esperanza. Bajo otro giro, en la vida cotidiana de las personas y las comunidades se levanta el complejo y conflictivo mundo de las relaciones interpersonales y de la educación, tanto con las cargas negativas



como con aquellas que resultan favorables para la construcción de un país. Es sobre esa red o racimos de interrelaciones que se establece el reconocimiento intersubjetivo, que se expresa la valoración de nosotros mismos y de los otros, lo que permite superar prejuicios y la exclusión social y despertar la solidaridad fuente de derechos, responsabilidades y obligaciones. Se torna entonces la identidad e identidades de nuestros pueblos en pilar insoslayable de la educación

Por otra parte, frente al muro de enfrentamientos y lamentos que ha levantado el discurso sobre la educación, frente a la aspiración por una reforma radical de la misma, habrá que volver los ojos a la prodigiosa naturaleza que nos rodea y a la capacidad que se ha tenido en cada etapa histórica para desmontar y demoler estructuras que se consolidaron en décadas; procesos, actores y leyes que tuvieron que ser modificados y cuya vigencia no se superó de la noche a la mañana.

Se han hecho presente interrogantes en la actual coyuntura histórica que invitan a reflexionar y cuestionar una propuesta que en educación por más de cinco décadas no ha logrado arrojar resultados aceptables. También hoy es posible transformar en una oportunidad un escenario adverso y al mismo tiempo construir los cimientos y levantar las columnas de un edificio diferente para la educación; también en un año eminentemente político es posible mejorar de manera significativa el acceso a una educación de calidad, en especial para aquellos grupos en situación de mayor vulnerabilidad; también hoy estamos obligados a promover la innovación en educación, ya que un modelo educativo que deposita en manos del Estado la gestión y administración de los más variados ámbitos de la educación e incluso de la "cultura" nos ha conducido a un callejón sin salida, que repercute más temprano que tarde en el acceso a los estudios universitarios, al mundo del trabajo, al bienestar ciudadanos y hasta a la politiquería y el populismo que se alimenta en la baja formación ciudadana que se cultiva en los establecimientos escolares.

Es hora ya de que los actores e instituciones educativas de la costa, de la sierra y de la región amazónica; del norte, centro y sur de cada uno de nuestros pueblos y ciudades se auto convoquen y proclamen: ¡Ya Basta! No “más de lo mismo” en educación. Esta es una oportunidad para conseguir que no se repita una recurrente serie de desencantos y que al final de esta década nos encontremos con los mismos fracasos y resultados de las décadas anteriores. Estamos frente a un reto, frente a una oportunidad de superación, de dar respuesta a una necesidad de la sociedad actual y frente a una posibilidad de desarrollo de la filosofía, ya que ella recomienza o renace cada vez que las personas se preguntan por la situación histórico social en que se encuentran, y se disponen a revisar y cuestionar las explicaciones dadas a fin de encontrar una comprensión más apropiada de su época y de su tarea en el mundo.

Entonces dará inicio la marcha de construcción de un modelo/sistema educativo más sostenible, equitativo y justo. Solo entonces florecerán los guayacanes, los girsoles, los arupos y todo tipo de flores que conforman una de más ricas zonas de biodiversidad del mundo; solo entonces se prestará mayor atención a las alternativas que permitan, en el aula, corroborar la doctrina educativa actual: (a) aprender haciendo, construyendo las cosas más que escuchando, ya que ‘haciendo’, ‘produciendo’ se despierta por su carácter activo una comprensión más amplia y profunda; (b) involucrar a los estudiantes y padres de familia en los procesos de enseñanza/aprendizaje ya que entonces es mayor su asimilación (Paladines Carlos 2003); c) organizar ya no los planes y programas por asignaturas que se suceden una tras otra, por regla general cada cincuenta minutos, lo que no favorece la calidad de la enseñanza/aprendizaje.

Como lo señalé páginas arriba, abrigo la esperanza de que pronto algunos establecimiento educativo fiscales inicien el cambio de su malla curricular, habrán las puertas a la conformación de áreas de enseñanza aprendizaje nuevas y a la

consiguiente superación del horario para dictar una asignatura o una cátedra, lo que a su vez obligará a establecer planes y programas flexibles, buscar textos escolares actualizados, conformar equipos docentes, sistemas de evaluación diferentes... escogidos por las instituciones y organizaciones educativas. No hay que tener miedo a la autonomía y a la responsabilidad de las instituciones educativas a que propaguen la creatividad en educación y se abran nuevas experiencias e iniciativa a las que el Estado se ha negado y hasta lo ha prohibido por décadas. Puede ser un camino fructífero la "apertura o innovación curricular" para hacer evolucionar a la educación y a la ciencia. La planificación desde un gobierno central –estatismo y homogeneización– no ha arrojado buenos resultados, en muchas regiones del mundo. Hace décadas, algunos establecimientos fueron facultados a experimentar e innovar el ejercicio curricular en sus aulas. Portaban con orgullo la distinción de Institutos y Colegios Experimentales. ¿Por qué temer a la creatividad?

Hace ya más de un siglo y medio Simón Rodríguez, en *Consejos de Amigo dados al Colegio de Latacunga*, en la última página grabó un apotegma tan válido desde hace siglos como ahora. No hay otra alternativa ante las falencias y limitaciones del sistema educativo ecuatoriano vigente que bajar los ojos a la realidad y trabajar por la superación de cada uno de sus problemas.

*Los americanos estarían (mejor) viendo el suelo que pisan, no mirando las estrellas; esperando lo que está en el orden, no que el olmo de peras; buscando su vida en el trabajo, no rezando el padre nuestro, para pedir qué almorzar; contando con lo que tienen, no con lo que les promete, el que no tiene que dar.<sup>90</sup>*

---

90. Rodríguez Simón, *Consejos de Amigo dados al Colegio de Latacunga*, en: Paladines Carlos, *Pensamiento Pedagógico Ecuatoriano*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1988. p. 284.



## **Cuestionario 3**

### **Entrevista en vivo**

[https://drive.google.com/file/d/1i6mb96t0w6W9hDBm\\_aoWA627M-6wlATm/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1i6mb96t0w6W9hDBm_aoWA627M-6wlATm/view?usp=sharing)



# 3.

## ENSAYOS INDIVIDUALES SOBRE CARLOS PALADINES ESCUADERO

### 3.1. Dos problemáticas del sistema educativo en Ecuador

Salomé Cubillos Oquendo

Carlos Paladines Escudero, es autor de numerosos libros y artículos académicos sobre filosofía y educación y es una figura ecuatoriana digna de destacar y estudiar por sus innumerables aportes al país, quien se ha destacado por buscar constantemente un reconocimiento y empoderamiento de lo propio, de lo nuestro; pues para forjar nuestra identidad es crucial conocer y profundizar en lo Ecuatoriano; por esto y mucho más, Carlos Paladines es sin lugar a dudas, uno de los referentes del ámbito educativo ecuatoriano y en contar la historia ecuatoriana; el lograr resaltar lo propio y lo nuestro es, a mi parecer, el mayor acierto de las obras de Paladines.

Tratar de enfocarme en su solo tema o de sintetizar las obras y las ideas de Paladines, es una tarea bastante compleja; Paladines hace un recorrido claro y extenso sobre la educación en Ecuador y sobre los distintos procesos históricos que se han vivido en el país, adicionalmente hace un análisis claro de

como los actores sociales juegan diferentes roles dentro de la educación y la historia ecuatoriana.

Una de las ideas que más me ha llamado la atención es como dentro de sus obras ha podido evidenciar con gran claridad las dificultades plasmadas dentro del ámbito educativo, siempre que leo las obras de Paladines una duda llega a mí ¿por qué hay tantos conflictos que se han dado en el ámbito educativo desde la colonia y siguen estando vigentes? y ¿por qué esta idea de reestructurar la educación y acercarla más a lo práctico a lo vivencial, no ha logrado institucionalizarse por completo?, y así empecé a cuestionarme si hay algo en lo que hemos estado fallando a nivel educativo que no nos ha permitido transformarnos realmente, es por esto que es de suma importancia el reconocer nuestra historia, en razón de que, desde ese reconocimiento podremos avanzar y cambiar.

“Los pueblos que no saben asimilar y apreciar su pasado tampoco les es posible abrir las puertas del futuro, a lo más les queda como perspectiva una utopía sin posibilidades, que se esfuma en el pasado y el presente nihilizado, minusvalorado, y que habría incidido en la falta casi absoluta de memoria histórica de la población, en sistemas educativos volcados a lo “extranjero” y en el olvido de nuestro patrimonio cultural”.

Carlos Paladines Escudero (2018)

Para empezar, dentro de su obra Figuras y Símbolos de la educación en el Ecuador (2002) se puede observar cómo muchos procesos educativos se han dado de manera cíclica, tanto positivos como negativos, es así que podemos destacar que Vicente Rocafuerte estableció la gran necesidad de que la educación debe ser una política de Estado, que no solo llegue a grupos minoritarios exclusivos, sino que esté al alcance de todos, y también puso énfasis en regularizar la situación de la mujer en el ámbito educativo. Es decir, podemos observar cómo



desde hace muchos años se habla de una educación gratuita de calidad, donde todos tengan las mismas posibilidades para poder formarse y para desarrollarse de manera integral.

“De todos los méritos del primer presidente ilustrado, el de mayor trascendencia histórica tiene que ver precisamente con el triunfo de una política a partir de la cual el Estado hubo de concebirse como un Poder Educador” (Paladines, 2002, p.35) por lo tanto el Estado, debe ser el ente encargado de la educación, la educación es responsabilidad estatal y este es quien debe garantizar el acceso y la calidad de la misma.

Durante el siglo XIX se empiezan a generar alternativas educativas, muy interesantes, que no tienen nada que tener celos de las grandes metodologías constructivistas, pero que lastimosamente son poco conocidas porque la historia se cuenta de manera eurocentrista, dejando de lado la historia ecuatoriana; siendo así quisiera destacar a Simón Rodríguez quien estableció la gran importancia de generar una educación social, Simón Rodríguez dijo que “El gobierno... o el que manda, sea lo que fuere, debe abrir los ojos para observar, fijarlos para reflexionar y cerrarlos para meditar” (Paladines, 2008); esto demuestra que desde hace muchos años se ha hablado de la importancia de que el Estado sepa realmente involucrarse de forma asertiva en los procesos educativos, sabiendo siempre mantener una clara objetividad que permita el desarrollo educativo.

Mas justamente, uno de los graves errores de la educación en Ecuador ha sido que esta ha sabido únicamente responder al régimen político en el cual nos encontramos inmersos, es decir la educación “cambia” con cada gobierno, generando así una gran inestabilidad; es así que durante la época de Gabriel Garcia Moreno, se hablaba de una educación confesionaria, feudal y muy tradicional dado que esta se alineaba a su plan político; pero así mismo con la llegada de nuevos presidentes y nuevos ideales, se iban cambiando los procesos educativos; lo cual si bien en ciertos casos ha sido de suma urgencia para

transformar la educación y para romper tradicionalismos, también ha generado una gran ambivalencia; porque el sistema educativo está netamente respondiendo al gobierno de turno, y al cambiar el gobierno, cambia el sistema lo que genera un gran desequilibrio y no permite que se vea realmente por la educación, sino por cumplir un plan de gobierno.

No se logra evolucionar, porque la política está verdaderamente controlando al sistema educativo y si bien la educación es un bien público y el Estado debe garantizar el acceso a la misma, esto no quiere decir que deba responder a los intereses del gobierno, para esto existen instituciones como el Ministerio de Educación que debería establecer estructuras y políticas que permitan que la educación vaya evolucionando desde la realidad ecuatoriana, de forma objetiva y vaya cambiando para mejorar, no solo cambiando para responder a un presidente u otro.

“La educación debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse y responder a las sociedades cambiantes y las necesidades de los estudiantes dentro de entornos sociales y culturales diversos” (Red-DESC, s.f.); es decir, la educación si necesita cambiar, necesita transformación porque el mundo y la sociedad son cambiantes; pero no debe cambiar para responder a un régimen político, sino para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes y lograr satisfacer las necesidades de todos.

Por otra parte, otro de los grandes conflictos es la participación de la mujer dentro del sistema educativo, que, aunque si bien es cierto ha ido en aumento todavía hay un gran camino por recorrer. Paladines (2002) establece que uno de los grupos que fue grandemente relegado del tema educativo han sido las mujeres salvo ciertas excepciones, algunas mujeres sobresalieron o cumplieron algún rol de importancia en el ámbito educativo pero aquellas que lo lograron fue gracias a su entorno familiar y personal, mas no al apoyo del Estado o al desarrollo del país como tal, así tenemos el caso de las tres Manueles, Manuela Sáenz, Manuela Cañizares y Manuela Espejo; quienes

se destacaron en muchos ámbitos a nivel histórico y educativo; pero incluso aquí podemos mencionar que son figuras poco reconocidas en el ámbito educativo, e históricamente lo poco que se conoce de ellas es su participación dentro de la época de la colonia, no se ve más allá; incluso al hablar de figuras representativas se establecía siempre prioridad al eurocentrismo y cuando se observaba la realidad ecuatoriana siempre era desde una lupa concentrada en el hombre.

Por eso es tan destacable y se debe resaltar tanto la importancia y relevancia de Carlos Paladines, ya que ha buscado abrir las barreras y demostrar toda la realidad ecuatoriana, todas las figuras y símbolos, y eso es digno de admirar y de aplaudir debido a que, nos brinda la posibilidad de conectarnos con lo ecuatoriano y formar nuestra identidad.

Tras varios años el panorama se va transformando un poco con la creación de los institutos normales, y sus primeros graduados donde se consolidaron varias mujeres que sumaron sus esfuerzos para mejorar la educación y cambiar el status profesional al que podría llegar la mujer, con su accionar sentaron las bases que rompían con las limitaciones sociales donde la presencia de la mujer era tan solo aceptada en el hogar. Según Raquel Rodas las egresadas de los normales se preocuparon por la superación de las mujeres y por obtener el reconocimiento a través de un gran esfuerzo, pues el quehacer educativo era dominado por hombres, además esto permitió que las maestras no solo trabajen en el ámbito educativo sino también que ejerzan funciones dentro del ministerio de educación. (Paladines, 2002)

Es importante destacar que todas las mujeres que lucharon por romper las brechas de género, aunque no haya sido enfocadas totalmente en el ámbito educativo, tuvieron su gran influencia en la educación. Es esencial entender que todos estos actos tuvieron una gran influencia para que nosotras podemos estar hoy en día aquí, estudiando y ejerciendo nuestra profesión como docentes; pero todavía queda mucho por hacer.

Es por esto que, la educación debe ser considerada como un factor clave en alcanzar la equidad de género, así como un medio para superar la marginación social, profesional y económica que sufre la mujer. Hay que considerar que, mientras no se logren eliminar las desigualdades es falaz pensar que existe equidad de oportunidades entre ambos géneros, por esto es de suma urgencia que sigamos trabajando por romper los estereotipos de género y buscando la transformación de la sociedad, para poder realmente hablar de equidad entre hombres y mujeres en todos los ámbitos; y que, si bien es cierto resaltar que actualmente hay una mayor participación de las mujeres, aún existe una gran desigualdad y debemos seguir luchando por mejorar y saldar esas brechas.

Según Paladines, (2002) frente a las dificultades que se vienen presentando durante años en el sistema educativo, han existido una serie de movimientos e instituciones que han intentado identificar los problemas y formular soluciones; dentro de estos se ha hablado de la importancia de mejorar la calidad educativa, el hablar de calidad es esencial puesto que, sobre todo en la actualidad, se usa mucho este término; Paladines establece que la calidad educativa es un eje estratégico del sistema educativo, por esto se han propuesto varios programas e indicadores, que buscan garantizar esa calidad; pero siendo realistas esto muchas veces se ha quedado como un sueño, dado que no se brinda el tiempo suficiente para lograrlos; y aquí se vuelve a resaltar que la ambivalencia y el vaivén político no permiten que se generen verdaderas transformaciones en el sistema educativo, y así mismo eso se incrementa, ya que no se ha logrado romper la brecha de género, por lo que se necesita realizar un gran trabajo para ir solucionado estos conflictos.

Freire estableció que "todo acto educativo es un acto político" y claro que es verdad, pues la educación siempre se relacionará a la política y la política siempre tendrá una inmensa influencia en la educación y viceversa; "las prácticas educativas

siempre son políticas, porque involucran valores, proyectos, utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevalentes en la sociedad, y porque además la educación nunca es neutral, está a favor de la dominación o de la emancipación.” (Garnica, 2017)

Lo importante es lograr entender que si bien la educación es un acto político, debe estar basado netamente en la libertad y buscar el desarrollo de las personas, no en satisfacer la búsqueda y los objetivos de un gobierno específico; porque esto puede ocasionar que se pierda el verdadero objetivo de la educación y como establecía Chomsky, muchas veces en la actualidad pareciera que el objetivo de la educación es deseducar, para poder así mantener el orden social y permitir que los gobiernos manejen a la sociedad.

Cuando un sistema educativo está neutralizado se genera desorientación tanto en el papel del educador como del educando, muchas veces no se busca la calidad sino moldear a la población creando una ilusión de pertenencia a la sociedad que de cierta forma robotiza a las personas. Un término apropiado para este fenómeno, es el establecido por Chomsky, donde el objetivo de la educación es la deseducación que se puede considerar como un adoctrinamiento en donde el gobierno, las películas, los medios de comunicación y la sociedad en general moldean nuestra mente (Chomsky, 2012). El propósito real de la educación debe ser el investigar, crear y ganar más conocimientos, permitiendo a todos el acceso a la educación para garantizar el desarrollo holístico, y considero que solo ahí podemos hablar de verdadera calidad educativa.

Consecuentemente, la educación es efectivamente la oportunidad de cambio, no solo para mejorar como sociedad sino para lograr y alcanzar un verdadero entendimiento de nuestra identidad, de nuestra realidad, de lo ecuatoriano; la educación es verdaderamente un arma, que nos permite luchar y buscar la libertad. De modo que, citando a Victor Hugo que

en su libro *Los Miserables* escribió “Abrid escuelas, para cerrar prisiones” (Hugo, 1935) esta es la verdadera educación no solo vista como derecho sino como un deber estatal en donde las escuelas, e instituciones deben formarnos para el futuro, para establecer nuestro propio pensamiento y para crear nuestros propios saberes, permitiendo así el verdadero desarrollo y la verdadera transformación, y sobre todo reconociendo lo nuestro y formando nuestra identidad ecuatoriana.

## Referencias

- Chomsky, N. (2012). *El objetivo de la educación: La deseducación*. Recuperado a partir de <http://www.dailymotion.com/video/xpo68o>
- Garnica, H. (2017). La política es el alma de la educación: Paulo Freire. <https://bit.ly/3VfzeEg>
- Hugo, V. (1935). *Los Miserables* (Vols. 1–2). España: Sopena.
- Paladines, C. (1989). La ilustración francesa y la ilustración ecuatoriana. Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines, C. (2002). Figuras y símbolos de la educación en el Ecuador. Riobamba, Ecuador: Edipcentro.
- Paladines, C. (2008). Simón Rodríguez: el proyecto de una educación social. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 40(12), 159-169.
- Paladines, C. (2018). La Universidad Católica y la historia de las ideas en el Ecuador: décadas de los 70/80. *Solar. Revista de Filosofía Iberoamericana*, 14(1), 33-54.
- Red-DES. (s.f.). El derecho a la educación. Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. <https://www.escri-net.org/es/derechos/educacion>

### **3.2. La educación y la pedagogía ecuatoriana como elemento de cambio social**

Noemí Alcarás Panchi

En el texto *¿Cómo reconocer a Quito-Ecuador? (Introducción a los discursos sobre su identidad e identidades)* (2020, p.14), Carlos Paladines dice:

En las últimas décadas he tenido que preocuparme por los procesos de enseñanza–aprendizaje sobre Quito en diversas ocasiones. Esta tarea didáctica sobre una ciudad germen del Reino de Quito, de la Audiencia, posteriormente Capital de la República y últimamente Distrito Metropolitano la inicié a finales de la década de los ochenta.

La bibliografía especializada en la historia de la educación en el Ecuador todavía es escasa. El doctor Paladines es uno de los pocos especialistas que se ha encargado de esta ingente tarea. Esto constituye un gran aporte para nuestro país, pues como él dice, el rescate del pensamiento pedagógico ecuatoriano es parte importante de la construcción de identidad (2020, p. 14).

La relación entre pedagogía e identidad es fundamental, a su vez, para replantear la educación en nuestro país, su historia y sus procesos. Solo de esta manera, siguiendo al autor, se podría lograr un cambio social significativo. Una sociedad necesita conocer su historia para caminar hacia el cambio e innovación. Las nuevas estrategias educativas deben responder a la realidad concreta de la educación en Ecuador. Uno de los problemas de la pedagogía ecuatoriana es que seguimos copiando modelos educativos extranjeros que no se adecúan a las condiciones específicas de nuestros estudiantes. Hace falta reconocer nuestras raíces, contextos y necesidades para plantear una pedagogía propia. El ensayo del doctor Paladines muestra que

algunos vicios de la educación persisten desde la época del Reino de Quito, principalmente en el sector público.

A partir de los aspectos tratados por el autor, se constata la necesidad de garantizar y velar por una educación pública de calidad, personalizada, con no más de 20 estudiantes por aula. Se trata de trabajar por un proceso de educación que parta de los intereses de los educandos, respete los tiempos y ritmos de aprendizaje, actualice los enfoques metodológicos, cree espacios de diálogo, reflexión y cultivo de valores ciudadanos, en fin, una educación que permita reconocer y gozar de la identidad, y así contribuir a las soluciones colectivas de los problemas sociales. En esta propuesta los docentes llevan un papel fundamental, pues están obligados éticamente a una continua innovación, no en cursos improvisados para alcanzar estándares irreales. El trabajo de los educadores no solo debe enfocarse en el "cómo" de la educación, sino también en el "para qué". El ensayo del doctor Paladines muestra que una perspectiva histórica de la educación puede contribuir en este asunto, pues muestra tanto al educador como al estudiante los proyectos pedagógicos desarrollados en el Ecuador, y les ofrece un conjunto de herramientas para construir su propio criterio y tomar parte en los cambios sociales.

El currículo educativo ecuatoriano ofrece formar estudiantes críticos y autónomos, pero esa ambición parecería ser solo una pantalla, pues muchas veces las opiniones divergentes del poder burocrático son amonestadas y reprimidas. Unos docentes obligados a callar acerca de las inconsistencias del sistema educativo -desde errores conceptuales hasta autoridades nombradas por cuotas políticas- difícilmente podrán transmitir un pensamiento crítico ni autónomo a sus estudiantes.

Carlos Paladines relata que hace más de doscientos años, el ilustrado José Mejía Lequerica ya intentó modernizar el plan de estudios de la escuela pública a través del estudio de la Botánica y las especies propias de Quito. Esta propuesta era arriesgada



para su tiempo debido a que desafiaba a la tradición escolástica quiteña. El gesto de Mejía no fue bien visto por las autoridades educativas ni por las familias de los estudiantes, pero el sabio mantuvo su posición, apoyado por su esposa Manuela Espejo, y hermana del mayor ilustrado quiteño Eugenio Espejo, a lo largo de una penosa batalla.

Desde esos tiempos hasta ahora la innovación es un desafío gigantesco entre nosotros. La motivación para investigar y desarrollar la creatividad pedagógica es nula. Los docentes se desgastan enfrentando día a día la burocracia, el desprestigio y la minusvaloración de parte del Estado, así como las dificultades de estudiantes y familias en estado de vulnerabilidad. Este escenario se agrava, además, por la sobrecarga laboral. Mucho del tiempo útil de los profesores se malgasta en cumplir requisitos del currículo o informes innecesarios. No les queda tiempo para planificar y poner a prueba teorías para provocar reflexión e interés emocional dentro de las aulas.

La educación de calidad que buscan las políticas públicas ha quedado solamente en el papel. Desde la época colonial, como indica el profesor Paladines, la educación ecuatoriana está atrapa en una espiral de burocracia y desidia. El resultado es que las grandes masas que reciben cierto grado de educación básica, todavía se mantienen ignorantes, vulnerables, incapaces de una posición crítica ni de asumir las problemáticas sociales. Un pueblo ignorante de sus derechos siempre está vulnerable a los abusos y la desidia, pues para mejorar primero hay que tener una conciencia cabal de los problemas.

Como muestra el doctor Paladines, desde la colonia hasta ahora, el papel de la mujer en la historia la religión, la educación y la ciencia ha jugado un papel secundario, parcial o nulo. También se ha omitido la importancia de la interculturalidad dado que desde la colonización se ha denigrado y vejado a los pueblos y nacionalidades indígenas, el pueblo afro, los montubios, y los sectores rurales y campesinos.

En el mencionado texto *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatoriano* (p. 76), señala el autor que Eugenio Espejo desarrolló una crítica

contra los prejuicios de los europeos hacia América, formas ideológicas a través de las cuales ellos organizaban sus concepciones minusvalorizantes de nosotros y a su vez formulaban modelo sobrevalorizantes del europeo.

La situación no es diferente en el siglo XXI. La minusvaloración de lo propio persiste en varias dimensiones de la sociedad, particularmente en la educación, así como los paradigmas eurocéntricos identificados con una matriz cultural pretendidamente “universal” incapaz de explicar y valorar las luchas sociales de los pueblos y nacionalidades.

Carlos Paladines se ha dedicado más de cuarenta años a la tarea de promover y difundir el pensamiento latinoamericano y ecuatoriano, así como a rescatar y valorar las reflexiones propias para el mejoramiento de la educación ecuatoriana. Algunas de sus reflexiones previas concordaron con las políticas públicas en educación que se implementaron en 2013 para fomentar la interculturalidad, el valor de la mujer, los derechos de la Naturaleza, los saberes ancestrales y las organizaciones comunitarias.

Sin embargo, a pesar de que las políticas públicas llevan algunos años, las condiciones de pobreza y discriminación no se han alterado significativamente. Algunos líderes políticos incluso se han referido a los pueblos y nacionalidades como “indios que viven en el páramo” en actitudes abiertamente racistas e ignorantes. Muchas veces los puestos de responsabilidad administrativa en el sector de la educación se asignan a funcionarios que no poseen sensibilidad ninguna hacia la riqueza cultural del Ecuador, sino solamente por una cuota política. El doctor Carlos Paladines constata, en el texto

*Erophilia* (2001) que la “corrupción también es una tupida red, que tiene que ver con la ineficiencia de los aparatos de control y seguridad, con el obsoleto sistema jurídico vigente (...) No cabe “olvidar” esa tupida red de personas e intereses que se apoyan y se reemplazan mutuamente” (p.123). Estas palabras, referidas al periodo colonial, se ajustan perfectamente a la realidad del siglo XXI.

La sociedad contemporánea, a pesar de haber transcurrido 200 años desde la colonia, no ha tenido mucho avance en materia política, ni económica dado que seguimos atascados en la corrupción. Por ello el autor afirma que la crisis pasada sigue plenamente vigente en nuestros días, igual que pasaba antes. “Quien nacía o vivía en la Audiencia estaba condenado a volverse corrupto so pena de aislarse, de emigrar o de suicidarse”. (Paladines, 2001, p. 79) La falta de una educación de calidad es parte fundamental de esta espiral interminable de ignorancia y corrupción.

## **Las mujeres y su posición en la historia ecuatoriana y en la contemporaneidad**

En *Erophilia* (2001, p. 8) Paladines añade que “Manuela Espejo sufrió, por el mero hecho de ser mujer, la minusvaloración, el olvido y la opresión propia de una sociedad autoritaria, vertical y machista”. Las mujeres del siglo XXI continuamos sufriendo muy similares vejaciones, minusvaloración, violencia de género, tráfico con fines de explotación, feminicidios, entre otros crímenes. Los avances en la ciencia y en la tecnología no parecen corresponderse con la práctica de valores humanos.

Muchas esferas de la sociedad siguen excluyendo el trabajo y la importancia de las mujeres. Actividades regidas por hombres muy difícilmente dan cabida a las mujeres, como el ejército, la política o las gerencias de firmas internacionales. Aunque los

gobiernos impulsan políticas de equidad, la verdad es que su incidencia ha sido ínfima. En realidad, como seres humanos nos deberíamos replantear si la sociedad contemporánea es segura para nuestras hijas, madres, mujeres, y si este es el legado que deseamos dejar a las futuras generaciones. En este sentido, Paladines (2001, p. 86) afirma respecto de Manuela Espejo:

Estaba de por medio toda esa historia de dominación patriarcal, de privilegio inmemorial de lo masculino, de apropiación de la mujer cual propiedad privada, de desigualdad de los sexos, de sobrevaloración del hombre, de postergación de la mujer, de insolente machismo. Por eso, de modo enfático no calló ante las limitaciones y errores en que había incurrido el periódico, a pesar de que el director de *Primicias* era su hermano.

Paladines recuerda que Manuela Espejo manifestó su posición crítica en la publicación Nro. 3 del periódico *Primicias de la cultura de Quito* acerca de la discriminación hacia la mujer y levantó públicamente su voz en defensa de la equidad, aunque con ello ella y su familia, en especial, su hermano Eugenio Espejo se ponían en peligro.

El machismo desde aquel tiempo ha sido naturalizado en la sociedad ecuatoriana. Las mismas mujeres han sido parte del sistema de poder que produce las discriminaciones machistas. Las luchas feministas han tratado de crear conciencia sobre la inequidad estructural, sin embargo, a pesar de estas luchas estamos muy lejos de garantizar la seguridad para las mujeres ecuatorianas. Desde una perspectiva histórica, el machismo atraviesa todos los ámbitos de la sociedad. En el siglo XVIII, Manuela Espejo ejerció el periodismo y la agitación política. Sin embargo, no se la considera en función de su gran trascendencia en las narraciones tradicionales del proceso de independencia.

No solo ella participó en este proceso, desde luego. Decenas y cientos de mujeres desarrollaron un rol fundamental tanto en la política como en la vida cotidiana. Actualmente,

millones de mujeres trabajan, estudian y sostienen la crianza de los hijos. La responsabilidad, que debe ser compartida entre el padre y la madre, muchas veces se descuida y empieza a generar muchos problemas sociales más.

En *Erophilia*, Carlos Paladines apunta que los hermanos Espejo crecieron en medio de misiones científicas, contactos con profesores de la universidad, conversaciones y sobre filosofía, medicina, física, literatura y política. Manuela Espejo aprendió junto a sus hermanos a desarrollar su espíritu tanto como su intelecto. El hogar fue su primera escuela, el canal primario para transferir valores y costumbres. Desde muy pequeños Manuela y sus hermanos aprendieron a cuestionar, criticar y sospechar. Recibieron sus valores en el seno de su hogar. La educación es un proceso humano que no termina nunca, y los padres son los responsables directos del presente y futuro de los niños. Si el gobierno no da respuesta a las necesidades educativas de una sociedad, los padres buscan alternativas. Las mujeres en este contexto son los primeros núcleos de formación humana de la sociedad. Paladines muestra esto a través del personaje de *Erophilia* y así rompe con el esquema de una identidad nacional masculina patriarcal.

## Referencias Bibliográficas

- Paladines, C. (2016) *Erophilia Conjeturas sobre Manuela Espejo*. Quito, Ecuador.
- Paladines, C. (2018) *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatorianos*-Sexta Edición. Quito, Ecuador.
- Paladines, C. (2020) *¿Cómo reconocer a Quito-Ecuador? (Introducción a los discursos sobre su identidad e identidades)* TOMO I. Quito, Ecuador.
- Paladines, C. (2007) *Eugenio Espejo pensamiento fundamental*. Primera edición. Quito, Ecuador.

### **3.3. Lo “propio” como elemento constitutivo de la identidad nacional: consideraciones a partir de la propuesta de Carlos Paladines**

Édison Higuera Aguirre

#### **Introducción**

La identidad nacional constituye la base para la construcción de una Nación. Gracias a ella se obtiene un edificio sólido capaz de soportar las adversidades y los desafíos que se le presentan a una Nación. Sin ella, los estados “nacionales” se convierten en simples agrupaciones humanas que habitan dentro de un mismo territorio (aunque no siempre), pero carentes de lazos que permitan generar el sentido de pertenencia a una realidad mayor que los individuos, que los inspire y aglutine. De hecho, los efectos de una identidad nacional fuerte se pueden observar tanto en acciones cotidianas como en acciones extraordinarias. Por ejemplo, de forma cotidiana cuando los ciudadanos de una localidad específica se esfuerzan por conservar las tradiciones nacionales, o de manera extraordinaria, cuando deciden ofrendar su vida para defender los intereses “nacionales”. En ambos casos, se trata de acciones que se ubican por encima del espacio de confort individual y se orientan al beneficio de una entidad que se encuentra por encima de las personas. Por el contrario, la ausencia de identidad nacional constituye uno de los mayores peligros que puede enfrentar un estado “nacional” porque sin ella se pierden las bases para la constitución de una verdadera nación.

La focalización y la discusión sobre la identidad han cobrado fuerza en América Latina a partir del período fundacional de la Historia de las Ideas (1940-1960). Desde aquella época se ha producido abundante literatura orientada al análisis de los problemas de la identidad de las diversas naciones que

integran esta vasta región. A la luz de aquellas reflexiones, se ha llegado a hablar de un “nosotros” latinoamericano (Roig, 2009), que se pronuncia sobre la base de un *a priori antropológico* (Roig, 2009), que nos permite pronunciar nuestra palabra con dignidad y autonomía y a valorar lo que somos. Aunque no siempre se ha logrado este objetivo, porque en la práctica se mantienen serios problemas de dependencia intelectual, conocida como neocolonialismo, la problemática sobre la identidad ha sido tomada en serio por algunos intelectuales latinoamericanos con la intención de establecer el punto de partida de nuestro pensamiento. El denominador común de su producción académica parte de la convicción profunda de que solo cuando alcancemos la comprensión profunda de lo que somos podremos proyectarnos hacia lo que podríamos ser.

Aunque no se ha realizado una revisión detallada de la bibliografía existente sobre la identidad nacional ecuatoriana, de manera general se pueden realizar dos observaciones preliminares: la identidad nacional no representa un problema central para los intelectuales ecuatorianos, pues se considera una realidad alcanzada o no problemática, por lo que no ha sido un tema recurrente entre ellos; los escasos autores que han abordado la problemática se han mantenido en el plano de la discusión y no han arrojado resultados concluyentes.

Recientemente, Carlos Paladines Escudero ha publicado una obra colosal sobre la Identidad de Quito-Ecuador, en dos tomos, cada uno con 720 páginas. En aquella vasta obra, Paladines (2022a; 2022b) ofrece información valiosa para la discusión y el análisis sobre la identidad ecuatoriana, aunque a juicio del autor de este ensayo, prefiere dejar la cuestión abierta a la discusión antes que ofrecer una respuesta categórica sobre el tema en mención. Sobre la base de la problemática enunciada, y con la intención de ofrecer algunas luces para su comprensión, a continuación, se ofrecen algunas reflexiones sobre la importancia de la valoración de lo “propio” para la construcción de identidad nacional ecuatoriana.

## 1. Lo “propio” y lo “ajeno” como punto de partida de la discusión

### 1.1. Lo “propio”

Como punto de partida para el análisis sobre lo “propio”, se debe considerar que el término “propio” es un adjetivo que, por definición, requiere de un sustantivo para cumplir con su función específica. Como ejemplo, se puede añadir la frase “Tienen embarcadero propio”, que aparece en la versión digital del Diccionario de la Lengua Española (2022). En este caso “propio” adquiere sentido única y exclusivamente como calificativo de embarcadero y no al contrario. De modo que, si se llegase a señalar “Tienen embarcadero”, la frase todavía tendría sentido completo mientras que, si se omite el sustantivo, esto es, “tienen propio”, la frase perdería la consistencia para comunicar la intención del emisor.

Sobre la base de la comprensión del nexos fuerte que existe entre sustantivo y adjetivo se debe señalar que, para los fines de la presente exposición resultan interesantes las dos primeras acepciones de propio señaladas por el Diccionario de la Lengua Española (2022): 1) “Que pertenece de manera exclusiva a alguien”; 2) “Característico, peculiar de cada persona o cosa”. De modo que, si ese alguien al que se refiere la primera acepción o esa persona, de la segunda acepción, se toman en sentido social o comunitario, lo propio podría asumir una connotación especial. Sobre esa base, se podría afirmar que, en algunos casos, el término “propio” podría fungir como sinónimo de “nuestro”. En ese sentido, lo propio de un pueblo o nación, sería equivalente de lo “nuestro”, predicado de aquel pueblo o nación.



## 1.2. Lo “ajeno”

Por el contrario, el adjetivo “ajeno” (del latín *alienus*, de otro), significa “perteneciente a otra persona” (Diccionario de la Lengua Española, 2022). Mientras que el término “propio” establecía una relación directa entre una persona y su pertenencia o cualidad peculiar, el término “ajeno” establece la separación radical entre una persona y un bien o cualidad, hasta el punto de afirmar que se trata de “algo” que le pertenece a otra persona. En ese sentido, lo ajeno se refiere a la posesión que otro tiene de aquel bien, cualidad o servicio del que se discute. Así, mientras lo propio señala la pertenencia exclusiva de algo a alguien, o lo peculiar de una persona, lo ajeno establece que otro lo posee.

Aunque no existe una relación directa entre el uso que se le dará al término “ajeno” durante la presente exposición y la doctrina marxista, resultan significativas las semejanzas que se pueden vislumbrar entre el término alienación (de *alienus*), como aquella ruptura que se descubre entre el trabajador y el producto de su trabajo, de modo que éste “se enfrenta a él como un ser extraño, como un poder independiente del productor” (Marx, Manuscritos 1844, p. 2), y la alienación cultural que revelan algunos individuos y/o grupos humanos que se sirven de parámetros extranjeros para la valoración de las culturas nacionales. A partir de aquella analogía se establece la existencia de una alienación cultural, probablemente, tanto o más peligrosa que la alienación económica, denunciada por Marx, pues, mientras la alienación económica establece la pérdida de valor del propio trabajador, hasta convertirse en mercancía, y la enajenación (alienación) o pérdida del fruto de su trabajo; la alienación cultural señala la minusvaloración de una cultura a partir de su comparación con otra(s) cultura(s). En el primer caso, el trabajador “es más pobre cuanto más riqueza produce”, en el segundo, las culturas son catalogadas como “inferiores” *a priori*, a la luz de otras culturas “superiores”, más

allá de consideraciones económicas. Es decir, en este segundo caso, los diferentes pueblos son sujetos de valoración cultural a partir de ciertos parámetros culturales que se utilizan como medida de civilización o "cultura". Por ello, para algunos autores podría resultar razonable que se etiquete como "salvajes" o "primitivos" a los grupos humanos que no se ajusten a los criterios de algunas culturas "superiores".

### **1.3. Lo propio versus lo foráneo**

Generalmente se utiliza el término versus como sinónimo de oposición entre dos elementos. En este caso, sirve como referente de "frente a", de modo que el subtítulo "lo propio versus lo foráneo" se puede traducir por "lo propio frente a lo foráneo". De allí que el alcance semántico de la frase coincide con la colocación de lo propio en el mismo nivel de lo foráneo y no en su oposición. No sería ético si se propusiera en esta sede la oposición y la toma de distancia de nuestra cultura frente a otras culturas, o de nuestro pueblo frente a otros pueblos. Lo que se intenta decir con el título se mantiene en la equiparación o nivelación de ambos términos.

Pero ¿por qué se vuelve indispensable la valoración objetiva de lo propio frente a lo extranjero? Probablemente, porque en el contexto de nuestra cultura nacional lo propio ha sufrido una constante y sistemática desvaloración frente a los productos de otras culturas, catalogados como referentes históricos y exaltados como tales. En ese sentido, se requiere de una profunda reflexión sobre las causas que nos han conducido a este estado de postración y dependencia cultural, de modo que el desconocimiento y la minusvaloración no vienen solo desde fuera, sino que, en muchos casos, se acuña y se mantienen desde dentro.

¿Por qué los académicos nacionales somos víctimas de una forma de síndrome de Estocolmo cultural, que no nos permite alejarnos de aquellas personas y culturas que nos han mantenido secuestrados durante siglos? ¿Por qué demostramos simpatía por nuestros secuestradores, en lugar de alejarnos de ellos y comenzamos a construir nuestra propia historia, a partir de los recursos que tenemos y con personalidad propia?

Las preguntas que ahora se plantean, y otras tantas que podrían surgir durante el desarrollo de la presente exposición, no pretenden negar nuestro pasado, es decir lo que somos, en cuanto resultado de un mestizaje, que en algunas ocasiones se revela sangriento y doloroso, sino que desean colocarnos frente a nuestro futuro, con la actitud proactiva y desafiante de un joven profesional, recién graduado, que desea cambiar el mundo. Para cumplir con esta finalidad tenemos que recordarnos que somos valiosos y que tenemos derecho de soñar, que nuestras raíces nos condicionan positivamente y que podemos pronunciar nuestra palabra, con dignidad y voz propia.

## **2. La identidad nacional**

### **2.1. La identidad como problema**

En ámbito filosófico, el término identidad remite a uno de los principios básicos de la metafísica clásica según el cual todo ente es "idéntico a sí mismo", por lo cual no pueden existir dos entes idénticos; como consecuencia y aplicación de este principio, ya en contexto medieval, se afirma que cada individuo es único e irrepetible (principio explotado en nuestros días por muchos motivadores que desconocen su origen). En ambos casos, la excelencia de la identidad recae sobre los individuos. Sin embargo, parece que después de los excesos individualistas de la modernidad, representados por el sujeto hegeliano, ha

ganado territorio la concepción de una identidad colectiva. Se trata de la identidad grupal, inicialmente, atribuida al sentimiento de pertenencia a una nación, casi siempre vinculada con un territorio; y, posteriormente, a la pertenencia a otros grupos o colectivos, con los que se comparten ciertas características o ideales.

Por ello, no resulta extraño que en la actualidad se hable de identidad nacional, cultural, religiosa, sexual, política, entre otras. La primera de ellas, la identidad nacional, se integra y consolida a partir de otras "identidades menores" que le conceden cohesión y solidez, como la lengua, la gastronomía, las tradiciones culturales, los mitos fundacionales, la historia, el territorio, los monumentos, los símbolos patrios, la música, las fiestas y la religión. Por lo cual, la identidad nacional ecuatoriana se constituye gracias al concurso (y no por la simple adición) de una o varias lenguas que sirven de canal de comunicación entre sus habitantes. Aquí se podría discutir, por ejemplo, por qué razón no hemos sido capaces de establecer, por norma, el uso de al menos dos lenguas, el español y el kichwa, para hacer justicia a los pueblos que contribuyeron genéticamente a la constitución de nuestro país.

Por otra parte, se debe destacar que nuestra riqueza gastronómica sobresa por la sazón y el uso de productos vernáculos de las diversas localidades. Además, se caracteriza porque es capaz de congrega a la familia en torno a la mesa y el fogón. Como ejemplo se podría mencionar la integración de todos los miembros de la familia ampliada durante la preparación de un cerdo (quienes se reúnen para "pelar el chancho"). Se trata de una actividad en la que participan todos los miembros de la familia: padres, hijos/as con sus esposas/os, nietos y sobrinos. Unos "pelan" el cerdo y lo despostan; otros cocinan el mote, la yuca, las papas, el choclo, el tostado, según el lugar; otros preparan la fritada o el hornado, según el lugar; otros preparan el ají o chile; otros preparan la chicha o la horchata. Al final,

todos se sientan a la mesa improvisada, debido a la cantidad de asistentes, y se sirven este delicioso platillo típico de la sierra ecuatoriana.

Aunque el significado de cultura puede ser objeto de profundas y acaloradas discusiones, sin embargo, no se puede poner en duda que un elemento constitutivo de la identidad de una nación son sus tradiciones culturales. En nuestro país, este tipo de tradiciones se encuentran alimentadas y sostenidas o por motivos religiosos, o por una cosmovisión propia. No obstante, en ambos casos, las denominadas tradiciones religiosas y los acontecimientos que derivan de la cosmovisión andina, montubia o amazónica, se construyen sobre la base de un calendario en el que los eventos parecen gozar de carácter cíclico o de eterno retorno. Como ejemplo se pueden mencionar las fiestas religiosas en honor al Niño Dios, que en algunos lugares comienzan y se extienden más allá del espacio sagrado del templo y que se celebran cada año con la ilusión de contemplar el reinicio de las cosas.

Con relación a los mitos fundacionales, en cierto sentido, se podría afirmar que nuestro país carece de mitos fundacionales fuertes y de alcance nacional que ofrezcan cohesión a su pueblo hasta constituirlo en una nación. Aquello parece confirmarse cuando en este país los habitantes se esfuerzan por destacar las diferencias regionales “irreconciliables” que nos separan, antes que por la búsqueda de elementos comunes que nos unen. En contraposición se pueden mencionar otras naciones en las que existen determinados mitos fundacionales que generan cohesión entre sus miembros, por encima de las pequeñas y necesarias diferencias regionales. Algunos de aquellos “mitos” asumen vestimenta política, étnica o religiosa. No obstante, todos ellos generan identidad entre sus miembros.

Otro problema serio en el camino hacia la búsqueda de la identidad nacional ecuatoriana se encuentra en el campo musical. Al respecto tendríamos que preguntarnos en tiempo

presente y tiempo pasado: ¿cuál es la música ecuatoriana que nos identifica como ecuatorianos en la actualidad y cuál es la música ecuatoriana que nos ha identificado en el pasado? Parece una cuestión irrelevante en plena época de globalización, en la que las fronteras tradicionales parecen haber perdido su fuerza y relevancia. Sin embargo, la pregunta recupera su fuerza cuando se considera que antes de la mencionada globalización en nuestro país existía un horizonte musical con marcado acento tradicional y folklórico, que ya había sufrido los primeros embates debido a la penetración de ritmos de algunos países vecinos, como Colombia y Perú, al inicio; y luego República Dominicana. Y, posteriormente, con la mundialización de los productos musicales se ha verificado el ingreso de los más variados géneros musicales de diversos países del mundo, con el paralelo abandono, olvido y negación de los ritmos nacionales. Aquello resulta lamentable porque se trata de una lucha desigual en la que unos pocos “patriotas” defienden una fortaleza que ni siquiera las autoridades consideran que se deba defender.

Otro elemento identitario de gran importancia está representado por las fiestas, que en nuestro país se encontraba anclado a las tradiciones culturales y religiosas, sobre las cuales ya se ha mencionado algo. No obstante, el problema que surge debido al acelerado abandono de las fiestas tradicionales y religiosas que se ha producido en las grandes ciudades de nuestro país es la asunción de fiestas ajenas a nuestra cultura y carentes de significado. Por ejemplo, resulta sintomático que nuestros contemporáneos celebren la fiesta de Halloween, carente de referentes históricos y culturales nacionales, mientras se desconocen o abandonan fiestas tradicionales como el Pase del Niño o el Inti Raymi.

Luego de esta breve exposición sobre los elementos constitutivos de la identidad nacional, se debe recordar que en la actualidad las discusiones sobre la identidad se desarrollan en el

campo político. Entre otras razones, aquello se debe a la relación directa que señalan muchos autores entre la constitución de los estados modernos y el desarrollo del sentimiento de identidad nacional, de modo que, el punto de partida sería de naturaleza política.

No obstante, a juicio del autor, se debe reconocer que el problema "moderno" de la identidad se debe explicar a la luz de ciertos principios e intereses de la antropología social y cultural, aprovechados de forma estratégica con intencionalidad política. Por ello, no se puede negar que la verdadera reflexión sobre la identidad, y su constitución como problema, se produce gracias a las contribuciones de la antropología cultural. De hecho, fue en ese campo en el que, durante el siglo pasado, se desarrollaron innumerables discusiones y debates en torno a la naturaleza de los pueblos "cultos" y los pueblos "salvajes"; y, un poco antes, sobre las características de las múltiples razas de la única especie humana y sobre la aparente superioridad de unas sobre otras.

Entre los autores destacados que contribuyeron al desarrollo de la antropología cultural, como disciplina científica, y a la valoración de las diferentes culturas, antiguas y modernas, se debe mencionar a Claude Lévi-Strauss quien, además de defender la Teoría de la alianza o teoría del intercambio generalizado, se atrevió a señalar la importancia y equivalencia de las culturas (Lévi-Strauss, 1952<sup>91</sup>). De ese modo, se produce una suerte de "homologación" cultural que permite valorar y comprender a todas las culturas a partir de un mismo criterio, la humanidad, alejado de consideraciones raciales, lingüísticas, características físicas, ubicación geográfica y desarrollo tecnológico. En cierto sentido, se podría afirmar que, a partir de Lévi-Strauss asistimos a la configuración de nuevos criterios de comprensión de lo humano, que podrían generar profundas

---

91. Race et histoire

repercusiones sobre el análisis de la identidad nacional, como constructo.

Si la identidad nacional surge a partir de la relación de apego (sentimiento o afecto) hacia una nación, se podría afirmar que primero tiene que descubrirse la pertenencia a una colectividad con ciertos rasgos comunes (históricos y culturales), es decir a una nación, y, solo en un segundo momento defenderla. Y que, por el contrario, cuando se rechaza cierta identidad nacional lo que subyace es el rechazo de los procesos históricos y culturales que han conducido al surgimiento de aquella nación. Este criterio de análisis resulta fundamental para la comprensión de nuestro problema, ante la reiterada denuncia de destacados filósofos latinoamericanos sobre el rechazo de nuestra propia identidad. Como hipótesis, se podría suponer que el criterio de subvaloración de nuestros productos culturales, con la concomitante sobrevaloración de los productos culturales procedentes de Europa o "América", se realiza sobre la base de criterios culturales del siglo XIX. Según aquellos principios de valoración, existen pueblos cultos y pueblos incultos, lenguas cultas y lenguas incultas, pueblos modernos y pueblos primitivos, civilización y barbarie.

Como resultado de la aplicación de los mencionados criterios de evaluación cultural procedentes del pasado, la mayoría de nuestros pueblos latinoamericanos obtiene resultados negativos, es decir, se encuentran ubicados en el polo negativo de la disyuntiva. De modo que, según aquellos criterios de valoración cultural, las diferentes naciones latinoamericanas se ubican en el ámbito próximo a la barbarie. Son considerados pueblos incultos, primitivos, de lenguaje deficiente y próximos a la vida salvaje y la barbarie. Consideraciones de este tipo se han alimentado, históricamente, a partir de descripciones de viajeros y conquistadores, reflexiones filosóficas (como las de Hegel y Kant), consideraciones lingüísticas, evaluaciones artísticas y estéticas, etc. Como corolario, a la luz de aquella



injusta e infundada valoración se ha generado entre nosotros una reacción negativa frente a lo propio, como algo vergonzoso e inapropiado, digno de repudio y alejamiento.

Esta es la actitud que se descubre en las élites intelectuales de nuestra patria ecuatoriana y Latinoamérica cuando, *a priori* y de modo análogo, se establece la superioridad de los autores del primer mundo, europeo y norteamericano, sobre nuestros autores, y se considera que nuestra cultura no resulta digna de aquellos ciudadanos de "primera". Ante semejante actitud se podría concluir que todo lo valioso, lo culto y lo sublime procede y se encuentra radicado en el primer mundo y que, los productos culturales, artísticos, literarios, estéticos, científicos y filosóficos del segundo y tercer mundo coinciden con productos de "segunda" y de "tercera" clase, que no merecen competir con los anteriores. En algunos casos, se trata de la aceptación implícita (o explícita) de que solo los productos culturales europeos y norteamericanos (de EE. UU) contienen un valor implícito e insuperable.

Llegados a este punto, se vuelve indispensable preguntarse lo siguiente: ¿es justo este proceso sistemático de minusvaloración o menosprecio de lo nuestro? ¿hasta dónde debe llegar el camino de recuperación de la dignidad "mental" y de valoración de lo nuestro, hasta la negación y el silenciamiento de las mencionadas culturas del primer mundo?, o acaso ¿existe un punto intermedio en el que puedan dialogar las culturas nacionales con las culturas foráneas, sobre todo con aquellas del primer mundo europeo y norteamericano? Las preguntas que anteceden tienen la apariencia de ser preguntas retóricas, escritas con la intención de generar una acalorada discusión académica y, como resultado, tranquilizar las conciencias; luego de lo cual, cada uno de los actores de la discusión podría regresar a su casa, sentarse frente a la chimenea y continuar con la lectura de la *Crítica de la razón pura*.

No obstante, el problema latente detrás de aquellas preguntas contiene la fuerza y la profundidad de aquella pregunta metafísica que ha dejado atónitos a numerosos pensadores de otras latitudes: "¿Por qué hay algo, antes que nada?". Por el contrario, para nosotros, el punto de partida para la reflexión filosófica tiene que ver con el descubrimiento de lo que somos. La respuesta sobre la justa valoración de lo "nuestro" constituye el punto de partida de todo filosofar inculturado, de todo pensar sensato que se esfuerce por comprender lo que somos y, a partir de aquella comprensión, valorar la belleza y la verdad existentes en otras culturas. Es decir, se debe asumir la dirección contraria a la que siguen algunos intelectuales nacionales en la actualidad, quienes primero descubren la belleza y la verdad de otras culturas "superiores" (obras filosóficas, artísticas, musicales, etc.) y, a partir de aquella medida comienzan a establecer las falencias de nuestras producciones culturales y de nuestros autores.

Por el contrario, la aplicación de los principios antropológicos expuestos por Lévi-Strauss, sobre todo la valoración de todos los pueblos como dotados de cultura nos permite *re-pensar* lo que somos. No tenemos que considerarnos a partir de la comparación con los europeos o los norteamericanos, o en oposición a ellos. Dicho de forma positiva, tenemos que valorarnos a la luz de lo que somos, no a la luz de lo que nos falta. En nuestro caso particular, los ecuatorianos somos el resultado de un mestizaje cultural en el que confluyen numerosas etnias, culturas, concepciones religiosas, filosóficas y cosmovisiones propias, que conceden a nuestro pueblo una fisonomía fascinante y encantadora, que se debe valorar por su propia riqueza y no en parangón con lo que nos falta para llegar a ser como otras naciones.

## 2.2. La identidad como teoría y como práctica

A juicio del autor, el problema de la identidad comprende dos dimensiones inseparables, la teórica y la práctica. Ambas dimensiones deben presentarse externamente como una unidad indisoluble, que ni siquiera por razones didácticas se debe separar. En otras palabras, aunque en algunos casos específicos los temas se presten para disociar sus dimensiones con finalidad explicativa o didáctica, en el caso puntual de la identidad no conviene aislar el componente teórico del práctico. El resultado que se podría obtener con un divorcio de esta naturaleza sería semejante al que sufren los académicos ecuatorianos que se esfuerzan por construir hermosos discursos sobre identidad ecuatoriana, pero que son incapaces de asistir a la “muguna” que se ofrece con motivo de una fiesta popular y sentarse a compartir con los invitados y organizadores. De modo que solo cuando se conserva la unidad entre las dimensiones teórica y práctica de la identidad se supera el problema denunciado por Marx (1845) de la consideración de la realidad como objeto de pura contemplación. En efecto, el análisis de la realidad social, que se encuentra a la base del problema de la identidad cultural, exige que se realice un esfuerzo por conservar la unidad entre teoría y práctica.

Como desarrollo de la idea anterior, se puede afirmar que la identidad no es, principalmente, un problema teórico, que podría resolverse escuchando una conferencia magistral sobre la identidad o aprobando un curso universitario sobre Interculturalidad. El problema de la identidad ecuatoriana comenzará a solucionarse cuando los ecuatorianos desarrollemos actitudes de respeto y consideración hacia todos los grupos humanos que conviven en nuestro territorio patrio y comprendamos que todos ellos han contribuido (y contribuyen) para la constitución de lo que somos en la actualidad.

Durante la redacción de estas líneas se entrecruzan varias ideas que pugnan por ver la luz al mismo tiempo. Una de ellas tiene que ver con una actitud extravagante que he verificado en algunos compatriotas, quienes se esfuerzan por demostrar que tienen apellido y sangre (pura) española. Se trata de personas que, por encima del dicho (Alcocer, 2004) "El que no tiene de inga tiene de mandinga", defienden su immaculado origen genético y la imposibilidad de identificar mezclas raciales en su árbol genealógico. Semejante actitud se ubica en la ribera opuesta del discurso sobre identidad que se desarrolla en este texto. Dicha actitud se traduce en el rechazo sistemático de todas las mezclas "raciales" que se han producido en nuestra patria. En otras palabras, por medio de ella se refleja el desprecio de todas las fuentes de impureza que representan las diferentes etnias que, en el pasado remoto y en el pasado próximo, han contribuido a la constitución de nuestra nación.

Llegados a este punto se podría preguntar: ¿cómo es posible construir identidad nacional en un territorio en el que sus habitantes niegan su propio origen? Más profundamente: ¿cómo se pueden desarrollar sentimientos de identidad nacional en un territorio en el que sus habitantes consideran que el "blanco" es superior al mestizo, al cholo, al indio, al montubio y al negro, y en el que es preferible negar públicamente el origen étnico o cultural para ascender en la escala social? ¿cómo es posible identificarnos con nuestro origen indígena, español y negro si no hemos identificado y aceptado referentes históricos procedentes de aquellas etnias (ecuatorianos) que nos sirvan de ejemplo de actuación ante la vida? ¿Por qué las gestas heroicas de los referentes históricos de origen prehispánico son minimizadas o negadas (por ejemplo, ¿por qué la actitud altiva de Rumiñahui ante los conquistadores no alcanza los niveles épicos que se descubre en los personajes de Homero?).

Ante semejante problemática, podría afirmarse que el problema de la identidad ecuatoriana requiere de una solución

estructural. Se debe concebir una solución integral que contemple, ante todo, la dimensión educativa teórica y práctica y la dimensión política. Probablemente, este hondo problema comenzará a resolverse cuando la educación se transforme en un canal de concientización y liberación de las ataduras de esta sutil forma de dominación y dependencia.

Para alcanzar un objetivo de tal envergadura, se requeriría de un programa nacional que contemple la reforma del currículo nacional, la formación docente, la generación de textos y materiales de enseñanza y, sobre todo, la decisión política de apostar por una transformación radical de la mentalidad de los ecuatorianos. De aquella ingenua creencia que nos mantiene atados a la afirmación de que solo lo que viene de "fuera" es mejor. De la sensación que genera la convicción errónea de que no podemos hacer algo, o que, si lo ha hecho un europeo, un norteamericano o un japonés es imposible de superar. Estas y otras actitudes reflejan un estado de postración y dependencia culturales que no se pueden aplaudir.

La crítica que se propone en este documento se ubica estratégicamente en la raíz del problema de la identidad. Una identidad, maltratada y desfigurada, que no ha logrado sacudirse del estado de dependencia cultural que produce el aprendizaje de la ciencia y la filosofía a partir de parámetros europeos y americanos. Aquello se descubre en las diferentes ciencias naturales y humanas, cuya fuente de aprendizaje procede, principalmente, de las mencionadas latitudes. En ambos entornos, nuestros profesionales siguen con la mirada puesta en los descubrimientos que se realizan en los países del primer mundo. Por ello, no resulta extraño que los profesionales más destacados de nuestra patria se hayan formado en el exterior y continúen venerando a lo largo de toda su vida la disciplina y la formación que se producen en aquellas instituciones extranjeras.

Algo semejante sucede en el campo de la educación, pues, mientras la mayoría de los docentes se han formado y mantiene

en las aulas las prácticas y las actitudes del conductismo (clásico u operante), los pocos teóricos que pretenden reflexionar sobre el hecho educativo intentan replicar modelos pedagógicos ajenos a la realidad cultural ecuatoriana. A muchos de ellos se les escucha hablar con emoción sobre Finlandia, Singapur, Reggio Emilia, la educación japonesa o canadiense, entre otros; y repetir teorías psicológicas y pedagógicas de autores destacados del primer mundo. La pregunta dolorosa que surge ante semejante realidad tiene que ver con la posibilidad de esforzarnos por producir uno o varios modelos pedagógicos que incorporen los principales elementos culturales presentes en las regiones de nuestra patria. En nuestros “modelos” sería importante destacar los principios de solidaridad, responsabilidad y vinculación con la *Paccha mama*, que tienen las comunidades de la sierra ecuatoriana; o la dimensión explosiva del temperamento y la importancia del encuentro festivo, que se descubren en amplios sectores de la costa; o la actitud resiliente y desafiante ante los conflictos naturales y sociales de los pobladores del oriente.

### **2.3. La identidad individual, social y nacional**

En esta sección del documento se reconoce la existencia de una identidad individual, social y nacional. De entrada, se tiene que señalar que todas ellas se mantienen y producen, al mismo tiempo, en una misma persona. Gracias a la identidad individual, cada persona acepta y defiende que es único y distinto de las otras personas con las que entra en contacto; y, por medio de ella, es capaz de integrar elementos y valores que otras personas no poseen o con las cuales no coinciden. Por ejemplo, entre los componentes de la identidad individual se pueden distinguir ingredientes sexuales, genéricos, religiosos, familiares, profesionales, deportivos, grupales, asociativos, etc. Así, mientras una persona podría señalar que es mujer, lesbiana,

atea, de una familia moderna, médico, sin intereses deportivos, perteneciente a un grupo de apoyo, miembro de una asociación profesional. Otro, podría señalar que es hombre, heterosexual, agnóstico, de familia tradicional, empleado privado, con pasión por el fútbol, asistente a un grupo de exalumnos, miembro de un sindicato. Ambas personas del ejemplo poseen su propia identidad individual que, no obstante, no coincide entre ellos, ni con la identidad individual de otros tantos individuos con los que entran en contacto diariamente. Por ello, la primera conclusión que se puede extraer a partir del análisis de la identidad individual tiene que ver con el reconocimiento de las diferencias y la necesidad de respeto. El descubrimiento de la identidad individual nos mueve hacia la dimensión profunda de la veneración de las diferencias implícitas en cada una de las personas que nos rodean. Todos somos diferentes y, por ello, todos somos valiosos.

Sin embargo, más allá de las identidades individuales, en las que contribuyen numerosos componentes, es necesario afirmar la existencia de identidades sociales. Estas surgen por la adhesión voluntaria de varios individuos a la causa o finalidad de un grupo o colectivo social. Así, mientras la identidad individual consciente la participación de elementos provenientes de diversas formas de identidad social, la identidad colectiva requiere de la concurrencia de varias identidades individuales orientadas hacia una misma meta u objetivo. Aquello no significa, de ningún modo, la pérdida de las identidades individuales a favor de una entidad ficticia denominada identidad social. Por el contrario, las identidades sociales sobreviven y se nutren de las voluntades individuales y las presuponen. No obstante, la constitución de la identidad social exige la “renuncia” de cierto margen de libertad individualidad a favor del surgimiento y la permanencia en el tiempo de la identidad social. Así, por ejemplo, los individuos que integran un partido político de izquierda conservan su identidad individual, pero gracias a la

ideología y las acciones de partido asumen una fisonomía que los distingue de los miembros de un partido de derecha.

Debido a la naturaleza social del ser humano, este tipo de identidad resulta fundamental para el desarrollo armónico y la realización de las personas. De allí que todos los seres humanos procuren pertenecer a grupos o asociaciones de la más diversa índole. Parece que, por medio de la asistencia y participación en actividades grupales el ser humano alcanza su realización. Por ello, la conservación de la identidad social produce, a su vez, equilibrio social, mientras que la pérdida de ella, reflejada por medio de la pérdida de la armonía o la ruptura con los principales grupos sociales de pertenencia, puede generar verdaderos dramas o conflictos humanos.

Por otra parte, la identidad nacional se refiere tanto al constructo como al sentimiento de adhesión a un proyecto nacional (en este caso, el análisis y la discusión no se focalizan sobre el constructo). Presupone la existencia de una realidad intangible llamada nación, que congrega a un grupo de personas, por lo general, radicadas en un determinado territorio (aunque no siempre), partícipes de una historia común y de un sinnúmero de costumbres y tradiciones. Resta por discutir si la lengua es un componente indispensable para la constitución de una nación, porque en numerosos casos, existen naciones donde la población se comunica por medio de diversas lenguas. También se puede mencionar el caso de verdaderas naciones que no poseen territorio, o que viven en permanente diáspora. De modo que, la identidad nacional deriva de los lazos fuertes que constituyen una nación. Sin ellos, resulta imposible la existencia de una identidad nacional.

Con base en lo que antecede, se podría afirmar que primero se debe trabajar en la construcción de una nación antes de exigir identidad nacional. Y la existencia de una nación requiere que las personas se descubran unidos por ciertos lazos que generan sentimientos de pertenencia, por encima de las



diferencias individuales. Se requieren motivos que desarrollen deseo de pertenecer a una nación. Dicho en otras palabras, el sentimiento de pertenencia nacional debe verse alimentado por razones que promuevan cierto orgullo de pertenencia, de modo que las personas se sientan inclinadas, voluntariamente, a declararse "parte de" una nación.

En el caso ecuatoriano, se requiere diseñar una campaña permanente que promueva los valores, los referentes históricos, las costumbres, la comida, la vestimenta, las fiestas, los modismos y las tradiciones ecuatorianas para que los ecuatorianos interioricemos su valor e importancia y desarrollemos un sano orgullo de ser ecuatorianos. De esa forma se podría contrarrestar la actitud de negación sistemática de la cultura nacional que se produce en nuestros días. Actitud que se extiende hasta el ridículo cuando se encuentra a compatriotas de reciente migración que han asumido casi inmediatamente el acento del país de destino.

### **3. La propuesta sobre lo "propio" y lo "ajeno" en Carlos Paladines Escudero**

#### **3.1. La importancia de "lo ecuatoriano" en la propuesta de Carlos Paladines Escudero**

Para algunos lectores podría parecer superfluo señalar que Carlos Paladines ha dedicado su vida a la investigación sobre pensamiento ecuatoriano y a la docencia universitaria. Y que, luego de una profunda formación filosófica, que incluye la formación de grado y posgrado en la PUCE y varias estancias posdoctorales en Alemania, se ha consagrado al examen de diversas problemáticas a partir de la historia de las ideas. Entre los temas y autores abordados se pueden mencionar Eugenio Espejo, Manuela Espejo, Juan Montalvo, pensamiento

ecuatoriano, ilustración ecuatoriana, pensamiento positivista ecuatoriano, historia de la educación ecuatoriana, entre otros.

En todos sus libros y artículos se puede descubrir como elemento común la asunción de los autores nacionales (y, en algunos casos, latinoamericanos) y la toma de distancia de los autores extranjeros (léase europeos y norteamericanos). Como clave de comprensión se podría señalar que Paladines ha asumido dos criterios generales para la construcción de su vasta producción académica: primero, el recurso a la historia de las ideas, como metodología general de análisis de las ideas en su contexto social; segundo, la selección de autores de nuestra patria. Estos criterios requieren de mucho esfuerzo y dedicación por la falta de antecedentes remotos en la aplicación de la mencionada historia de las ideas y por la escasa bibliografía ecuatoriana con relación a la innumerable y centenaria producción académica de otros países. Pues, mientras en el viejo continente europeo se pueden mencionar obras que proceden del siglo VI a.C., en nuestro territorio nacional con generosidad se pueden identificar ciertas obras destacables a partir del siglo XVII, cuando aún formábamos parte de una colonia española.

En las obras de Paladines se vuelve patente la selección de lo "nuestro" en contraposición de lo "ajeno". Durante su desarrollo el autor parece asumir como máxima la frase "primero lo nuestro", más que como un eslogan, como principio metodológico que le permite expresar sus ideas, con precisión y fidelidad. Durante la lectura de sus obras parece descubrirse un manifiesto sobre los criterios que deben guiar al escritor ecuatoriano, el primero de los cuales apunta a la valoración de lo nuestro. Podría afirmarse que su producción académica avanza en la dirección opuesta de la de otros autores ecuatorianos que han destacado en el ámbito académico por haberse transformado en altavoces de autores del primer mundo. Por el contrario, sin manejar un discurso agresivo en contra de los principales autores extranjeros, clásicos y modernos, el desarrollo de sus

argumentos se realiza con el admirable reclamo de autores cercanos a nosotros.

En los inicios de su vida académica parece haberse interesado por ciertos temas conexos con el marxismo, como la participación de los estudiantes universitarios y los trabajadores en los procesos políticos. Así lo revelan sus escritos "Cambio de rumbo en la Universidad Católica" (Paladines, 1969a), "Revolución de Mayo: resultados y perspectivas" (Paladines, 1969b) y la tesis doctoral "El discurso filosófico y el discurso político. Su estudio en Roger Garaudy" (Paladines, 1975). En la mencionada tesis, sobre todo, Paladines refleja amplio conocimiento de las obras clásicas de Marx, además de cierto interés por lo que sucede en la vida diaria de los países comunistas. Adicionalmente, sus páginas reflejan la desilusión de Garaudy (¿y Paladines?) por el comportamiento de los dirigentes del Partido Comunista, quienes se han incrustado en el poder y gozan de todos los beneficios posibles, mientras desean silenciar la crítica y el disenso de sus miembros.

Su "Presencia de Hegel en América" (Paladines, 1976) se encuentra en el espacio limítrofe entre aquella etapa de interés por los temas sociales a la luz del marxismo y la focalización en la problemática ecuatoriana. En dicho artículo Paladines destaca la valoración negativa de Hegel sobre el Nuevo Mundo, calificado como inferior en comparación con la "grandeza" europea. Posteriormente, la mencionada opción metodológica por la historia de las ideas parece ofrecerle las bases para inclinarse por el estudio de temas y problemas ecuatorianos.

A partir de aquella fecha casi todas sus obras incluyen directa o indirectamente la temática sobre lo **ecuatoriano**. De ese modo, este término se transforma en el *leitmotiv* que se repite de manera casi obsesiva en la mayoría de sus libros y en algunos artículos. Véanse, por ejemplo: "Pensamiento ilustrado ecuatoriano" (Paladines, 1979), "Pensamiento positivista ecuatoriano" (Paladines y Guerra, 1980), "Pensamiento pedagógico

ecuatoriano" (Paladines, 1988b), "Educación: entre la utopía y la realidad. Diagnóstico y perspectivas de la educación ecuatoriana" (Paladines, 1988c); "La ilustración francesa y la ilustración ecuatoriana" (Paladines 1989), "Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano" (Paladines, 1990), "¿Muere o sobrevive la filosofía en Ecuador?" (Paladines, 1998); "Figuras y símbolos de la educación en el Ecuador" (Paladines, 2002), "Problemas críticos de la educación ecuatoriana y alternativas" (Paladines, 2003), "Breve historia del pensamiento ecuatoriano" (Paladines 2011), "Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatorianos" (Paladines, 2017), "La Universidad Católica y la historia de las ideas en el Ecuador: décadas de los 70/80" (Paladines, 2018).

A ellas se deben añadir las obras que asumen monográficamente las contribuciones de eminentes autores ecuatorianos o problemas de interés coyuntural o personal. En el primer caso, "Eugenio Espejo: pensamiento fundamental" (Paladines, 2007), "Eugenio Espejo: ¿blanco, indio o mestizo?" (Paladines, 2009), "Erophilia: conjeturas sobre Manuela Espejo" (Paladines, 2001), "La familia Espejo" (2016), "Aporte de Juan Montalvo al pensamiento liberal" (Paladines, 1988a), "Los sueños de Hernán Malo" (Paladines, 1986), "Hernán Malo: un clásico del pensamiento universitario" (Paladines, 2015); y, en el segundo, el "Pensamiento ilustrado" (Paladines, 1981), "El pensamiento ilustrado y la independencia de Quito" (Paladines, 2009), "El Pensamiento político de Montalvo" (Paladines, 2012).

A partir de la revisión de las principales obras de Paladines se podría arriesgar como hipótesis que lo "ecuatoriano" (y en algunos casos lo Latinoamericano) es sinónimo de lo "propio; mientras que lo "ajeno" se percibe como lo diametralmente distante, en cierto modo homologable con lo europeo y a lo "americano", a lo cual implícitamente no se debe recurrir, por una clara opción metodológica.

Por ello, parece consecuente que el mayor número de referencias que aparecen en sus libros y artículos procedan de autores ecuatorianos o latinoamericanos; y que, por el contrario, el número de referencias ajenas sean escasas. Con relación a estas últimas, en algunos casos específicos, se podrían detectar alusiones a criterios del marxismo clásico, aunque sin mayor focalización o énfasis. Por el contrario, no existen referencias de textos de la antigüedad clásica grecolatina, ni de autores medievales. Aunque, por razones que se podrían calificar como estrictamente coyunturales, ha recurrido a autores modernos, como Descartes, Hegel, Kant y algunos representantes del Romanticismo y la Ilustración. Mientras que, el grueso de sus fuentes deriva de autores ecuatorianos de las últimas décadas del siglo XX y principios del XXI.

¿Cómo se debe valorar aquella actitud “selectiva” de obras de origen nacional o latinoamericano? Ante semejante pregunta, se antojan dos posibles hipótesis: 1) como reivindicación y estimación de lo que somos; 2) como rechazo en contra del colonialismo académico imperante, denunciado ininidad de veces bajo el nombre de eurocentrismo.

Probablemente, la respuesta a la pregunta propuesta requiera el reclamo de uno de los principios metodológicos de la Filosofía latinoamericana, conocido como Historia de las ideas. Mientras la historiografía tradicional del pensamiento concede excesiva importancia a la influencia que unos autores ejercen sobre otros, de modo que las ideas se desarrollan en la mente de los autores, con independencia de los factores externos; la Historia de las ideas señala la importancia del contexto histórico-social en el surgimiento, desarrollo y maduración de las ideas, y la forma en la que dicho contexto “histórico, económico, social, político, cultural y epistemológico” (Acosta, 2009, 35) le conceden verdadero sentido. En palabras de Roig (2005) lo más importante no son las ideas consideradas de forma independiente, sino “su naturaleza y función social” (p. 535).

Uno de los autores que ha contribuido significativamente al desarrollo de la Historia de las Ideas en Latinoamérica es el mencionado filósofo Arturo Andrés Roig, docente de Carlos Paladines en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en la década de los 70' del siglo XX. Como recuerda Massano (2021), Roig ha denunciado que los grandes intelectuales latinoamericanos del siglo XIX "retomaron el proyecto del modelo europeo proponiendo una suerte de sustitución de modelos como eco y reflejo" (p. 7), lo cual, en el fondo, constituye una actitud "nihilizadora" que no contribuye a la valoración de lo propio. Como contraparte, Roig ha propuesto la necesidad de recurrir a un "*a priori antropológico*", que nos permita reconocer nuestro valor como sujetos de la historia, como sujetos capaces de decir nuestra palabra (Massano, 2021) y de reflexionar sobre nuestra identidad y, sobre todo, de pensar en un "nosotros" latinoamericano (Acosta, 2009).

Como ha subrayado Acosta (2009) una de las principales contribuciones de la historia de las ideas es su interés por los problemas de la identidad latinoamericana, desde su etapa fundacional (1940-1960) hasta nuestros días (Acosta, 2009). En ese orden de ideas, no resulta extraño que Paladines haya dedicado gran parte de su producción académica a destacar los valores de algunos intelectuales ecuatorianos (Paladines, 1979; Paladines, 1980; Paladines 1981; Paladines 1988a; Paladines, 1988b; Paladines, 1989; Paladines, 1990; entre otros) que han contribuido a la formación y consolidación de lo que en su momento se ha llamado pensamiento ecuatoriano; y de lo que en una de sus más recientes obras ha denominado discursos sobre la "identidad" (Paladines, 2022).

Por medio de la obra mencionada, Paladines (2022) articula toda su producción precedente en torno a la problemática de la identidad nacional. Sin embargo, se puede afirmar que, en el caso ecuatoriano se trata de una identidad problemática (un tanto difusa), que no cuenta con "indicadores", notas o

características de fácil percepción, que permitan afirmar de forma taxativa que nos encontramos delante de ella. Aquello contrasta con la facilidad con la que se pueden mencionar los elementos característicos o identitarios de otras naciones del ámbito latinoamericano (como los mexicanos o los argentinos), o europeo (como los italianos). En el primer caso, se ha posicionado en el imaginario colectivo la música, la comida típica y el temple de su gente; mientras que, en el segundo retorna fácilmente a nuestra mente el tipo de comida, el carácter “dulce” de la lengua y la forma particular de expresarse con las manos de sus habitantes. Pero, en el caso ecuatoriano, ¿cuáles son las notas exteriores que caracterizan a sus habitantes? ¿cuáles son los elementos identitarios que favorecen la cohesión de su población? ¿cuáles son las características que definen a los ecuatorianos?

Lamentablemente, la inmersión profunda en la realidad cultural ecuatoriana parece señalar en la dirección opuesta de la “identidad”, es decir hacia una fragmentación. Luego de un primer acercamiento, con facilidad se descubren actitudes que atentan en contra de la identidad: abandono de nuestras tradiciones gastronómicas, musicales, lingüísticas, religiosas y cosmológicas. A esta larga lista se debe sumar la no menos peligrosa pérdida de la vestimenta tradicional de las principales etnias de nuestro país.

Mucho más grave todavía resultan los signos de negación formal de lo propio, que se evidencian en una parte importante de la población ecuatoriana, y que ha sido denunciada por varios intelectuales y académicos del siglo pasado. Negación que se hace visible, como se ha señalado, en el repudio del origen de sangre, o en la afirmación de un lejano origen europeo. O, como ha sucedido en cierta parte de la población ecuatoriana, en la renuncia de la indumentaria para asumir ciertos rasgos homogéneos de la sociedad occidental, gracias a los cuales la población indígena asume la indumentaria (y el corte de cabello)

de los “laichos”; o cuando, en casos extremos, se produce el cambio de apellidos aborígenes por apellidos hispánicos.

Ante semejante horizonte surge la pregunta inevitable: ¿la identidad nacional ecuatoriana es un hecho o una ficción del pasado? Procuremos una respuesta a la luz de una de las más recientes obras de Carlos Paladines.

### **3.2. La discusión sobre la identidad e identidades en la propuesta de Carlos Paladines Escudero**

En la reciente discusión sobre la identidad e identidades Paladines (2022b) ha destacado la centralidad del problema del mestizaje para la comprensión del problema de la identidad ecuatoriana. Sin embargo, luego de la erudita exposición de las diversas perspectivas de análisis de la temática, ésta se mantiene abierta, en espera de una ulterior respuesta definitiva que sea capaz de absolver todas las interrogantes abiertas.

#### **3.2.1. Los discursos sobre el mestizaje**

Paladines (2022b) expone seis perspectivas teóricas sobre el problema del mestizaje en el Ecuador. La primera perspectiva considera al mestizaje como estrategia de sobrevivencia y resistencia asumida por la población conquistada por los españoles. La segunda, califica al mestizaje como estrategia para el acceso a beneficios y prestaciones negadas históricamente a los pueblos indígenas. La tercera, subraya la actitud denigratoria de los mestizos, calificados como inferiores, por parte de las élites de “sangre pura” durante el siglo XX. La cuarta, reconoce que el mestizaje es el fundamento de nuestra nacionalidad. La quinta, denuncia al mestizaje como una estrategia de dominación ideológica para homogeneizar a la población inculta. Y la sexta,



considera que los ecuatorianos delatamos síntomas de una identidad esquizofrénica. En resumen, Paladines señala que el discurso sobre el mestizaje ha sido una especie de comodín o fórmula mágica que ha servido a diferentes autores para la justificación de la identidad ecuatoriana, aunque la verdadera comprensión de esta última todavía se mantenga difusa.

A las mencionadas perspectivas teóricas sobre el mestizaje ecuatoriano y sobre su incidencia en la comprensión del problema de la identidad, Paladines (2022b) añade cinco áreas en las que el mestizaje ha ejercido su influjo: la filosofía, la literatura, el laberinto urbano, la producción cultural y la historiografía. Autores destacados han destacado que el pensamiento latinoamericano se reduce a una “copia inauténtica e imitativa de autores y corrientes de Europa” (Paladines, 2022b, 258), constituyendo una nueva forma de colonialismo moderno, que revela una “relación ambigua de amor y rechazo de su propia realidad” (Paladines, 2022b, 259) o, en términos de Roig (Sentido y trayectoria del pensamiento latinoamericano xxxx, p. 272), una manifestación de “rechazo y desprecio de los nuestro” (Citado por Paladines, 2022b, p. 259), que oculta o niega la urgencia de “emancipación mental” (Roig, 2009, p. 306) que requiere el pensamiento Latinoamericano para alcanzar lo que Juan Bautista Alberdi ha llamado “la conquista del genio americano” (Citado por Roig, 2009, p. 309).

Por otra parte, afirma Paladines (2022b) que “la vasta producción literaria pintó el drama del indio, del cholo, del longo, del montubio y del chulla en su trágico esfuerzo por devenir en patrón y así superar su denigrante origen” (259). Drama que se agudiza por el deseo de superación económica y social y así alcanzar niveles de aceptación en la sociedad. Esta paradójica situación, expuesta por la literatura ecuatoriana de inicios del siglo XX, coincide con la denuncia de Freire (1970) de la falsa conciencia por la que los oprimidos se adhieren e identifican con el opresor y buscan posiciones de poder no para liberarse

sino para asumir actitudes radicales por la que terminan por oprimir con mayor rudeza a sus antiguos compañeros de lucha.

Los objetos de la producción cultural de nuestro país (fiestas populares, arquitectura, literatura, música y pintura) se caracterizan por la integración imperfecta de los más diversos estilos y formas, tiempos y colores (Paladines, 2022b).

En el campo de la historiografía, Paladines (2022b) se ha detenido en el análisis de la figura de Eugenio Espejo y en la discusión sobre su origen indígena. Se subraya que, en la época del precursor de la independencia, una acusación de esa naturaleza pretendía menospreciar y minimizar a la persona, desconociendo que la verdadera nobleza humana procede del espíritu y del esfuerzo personal y no de la supuesta "pureza" de sangre.

A continuación, Paladines (2022b) añade las "nuevas" lecturas sobre el mestizaje, las cuales se desarrollan sobre la base, el reciclaje y la combinación de las anteriores. Una de las nuevas lecturas insiste en el análisis de las condiciones subjetivas que determinan la inferioridad de nuestros pueblos, con el riesgo de descuidar el análisis de las causas materiales y objetivas que generan su dominación y dependencia. Otra de estas nuevas lecturas repite la vieja tesis de las limitaciones culturales y naturales de nuestro pueblo en contraste con los valores y virtudes de los pueblos europeos y anglosajones. Finalmente, se recuerda que, en algunos casos, el análisis sobre la composición mestiza de nuestra población ha sido utilizado como base para la construcción del discurso oficial de algunas autoridades locales y nacionales.

En conclusión, Paladines (2022b) afirma que "el mestizaje se percibe como un laberinto que no encuentra el hilo de Ariadna que le permita dar con la salida" (p. 268), como un problema abierto antes que una respuesta. Ante semejante camino sin salida, el problema de la identidad se mantiene intacto, sin una alternativa teórica que permita visualizar la solución. Pues,

mientras algunos autores han descubierto en el mestizaje la clave de la identidad nacional, otros lo han señalado como el inicio del problema.

### **3.2.2. Los discursos sobre la nacionalidad ecuatoriana**

Paladines (2022b) afirma que el discurso oficial se ha servido de los problemas limítrofes, sobre todo con el Perú, para avivar el sentimiento de unidad nacional. Dicha tesis se habría visto reforzada y sostenida por artistas de diversas áreas y por el propio magisterio. Todos ellos, se habrían esforzado en demostrar que el Ecuador ha sido víctima de atropellos sistemáticos por parte de las naciones vecinas, que han cercenado su territorio en numerosas ocasiones. Sobre esa base, Paladines (2022b) concluye que:

El discurso nacionalista llamó a defender el territorio, la lengua, los usos y costumbres, las creencias, el pasado... y en eso radicó su fuerza y a la vez su debilidad, pues esos resortes o lazos no resultaron suficientes para generar la unidad requerida. (p. 274)

No obstante, la tesis de la “herida abierta” se mostró incapaz de generar la identidad nacional prometida. Por ello, el discurso nacionalista se vio obligado a dejar de lado los problemas limítrofes con el Perú y a integrar nuevos temas de discusión, como el manejo nacional de los recursos naturales y las empresas del Estado y la lucha contra el imperialismo de los Estados Unidos. A ello se suma que, a finales del siglo XX, este tipo de discurso fue aprovechado por políticos y mercaderes para favorecer sus intereses personales y grupales, antes que los intereses nacionales (Paladines, 2022b). Durante este período, no faltaron autores que han destacado los antivalores de la sociedad, como causas del subdesarrollo nacional; y las

actitudes mesiánicas de la Iglesia, los partidos políticos y el ejército que intentaron mostrarse como fuentes de salvación. Esta etapa marcada por un discurso nacionalista concluye con la firma del Acta de Brasilia en 1998, con la cual se define el fin de las diferencias fronterizas entre Ecuador y Perú.

Posteriormente, se produce una etapa de renovación de la identidad inspirada en el rescate de los componentes de la cultura nacional: literatura, música, comida, artesanía, la historia de las ideas (Paladines, 2022b). En el mundo de la literatura literario, se produce un giro estilístico y temático que permite exponer problemas antes desconocidos. Se abandona la literatura costumbrista y el realismo social por nuevas formas de narración, inspiradas en la conflictiva vida urbana. Las grandes ciudades se presentan como polos de desarrollo y contradicción, en las que suceden las más variadas situaciones y conflictos humanos. Los representantes de este tipo de producciones literarias se vuelcan hacia la descripción de la vida interior de los personajes (Paladines, 2022b). En el campo de la música, se mencionan los principales géneros tradicionales que han contribuido a la conservación de la identidad nacional (yaraví, yumbo, sanjuanito, albazo, pasacalle), junto a los géneros que desde mediados del siglo pasado se han ganado a la mayor parte de la población (pasillo y bolero, al inicio, los ritmos tropicales y la música chichera, después) (Paladines, 2022b). En el campo de la gastronomía, se debe destacar la variedad de platos típicos que existen en nuestro país, producto de sus regiones naturales y la variedad de productos, que coadyuvan a la construcción de ciertos rasgos identitarios. En el área de la artesanía artística, Paladines (2022b) menciona, rápidamente, su aporte, tanto en el pasado como en el presente, a la configuración de procesos identitarios. Según Paladines (2022b) el cultivo de la Historia de las Ideas ha contribuido de forma poderosa a la reflexión sobre la identidad. No obstante, el análisis de aquella historia, realizado por Zea, ha revelado la existencia de una constante

de minusvaloración de lo propio y de sobrevaloración de lo ajeno. Además, ha subrayado que la Historia de las ideas se nutre del análisis del contexto en el que surgen y desarrollan las ideas (social, político, económico, educativo, etc.); y que su cultivo en Ecuador entre los años 70 y 80 del siglo anterior, se ha servido del problema de la identidad e identidades, como eje transversal y fuente de inspiración.

Entre las nuevas lecturas sobre la identidad nacional, Paladines (2022b) menciona las siguientes: la primera establece que se debe colocar en su justo lugar a los lazos históricos existentes, sin sobrevalorar o despreciar su importancia. La segunda propone reconocer las tensiones derivadas de la valoración de nuestra cultura nacional frente a los modelos culturales europeos. La tercera llama la atención sobre los peligros de los discursos nacionales frente a las alternativas que ofrece la integración regional de la Patria Grande. La cuarta recuerda la necesidad de considerar la relación que existe entre el territorio y la comunidad que lo habita.

En conclusión, Paladines (2022b) considera que por medio de los diversos canales mencionados (literatura, música, alimentación, etc.) los autores “hicieron confluir todo tipo de lazos y factores a una visión que recobraba nuestro espacio y a nuestra gente, nuestro trajinar histórico, nuestros personajes y nuestros pueblos hacia la configuración del rostro de país” (p. 299-300).

## **Conclusiones**

El problema de la identidad nacional ecuatoriana se presenta a lo largo del presente ensayo como una tensión no resuelta (o mal resuelta) entre lo “propio” y lo “ajeno”. Lo “propio” representa una de las propiedades o características pertenecientes a un individuo o cosa; mientras que lo “ajeno”

(alienus) remite al proceso de pérdida de subjetividad del obrero en el producto de su trabajo. Por extensión se afirma que existe un tipo de alienación cultural que conduce a la pérdida de estimación de lo propio frente a lo “ajeno”, sobre todo frente a las culturas “superiores”.

Por otra parte, se han resumido algunas ideas generales sobre el problema de la identidad, en general. En primer lugar, se ha recordado la importancia que ha tenido el principio de identidad para la filosofía antigua y medieval. Mientras que se ha mencionado que durante la edad moderna se pasa de la identidad como problema individual a la consideración de la identidad como problema nacional. Adicionalmente, se ha discutido la distinción entre la identidad individual, la identidad social y la identidad nacional. A partir de aquella distinción se puede establecer que la identidad personal se alimenta de diversas fuentes, y que para que exista una identidad social o nacional se requiere de la existencia de nexos fuertes que sean capaces de generar cohesión al interior de un grupo humano compuesto por individuos diversos.

Mientras que la discusión sobre lo “ecuatoriano” sostenida por Carlos Paladines a lo largo de su producción académica parece análoga a la problemática enunciada en el presente ensayo sobre lo “propio”. De modo que, lo nacional o lo ecuatoriano representa el leitmotiv que se puede descubrir a lo largo de sus obras filosóficas, históricas y pedagógicas. No obstante, la discusión sobre la identidad se presenta en Paladines (2022a y 2022b) como una cuestión abierta a la discusión, en la que se integran elementos de la más diversa índole, sin que se pretenda arribar a una respuesta, no obstante, el recurso al mestizaje o a la nacionalidad.

Finalmente, todo parece indicar que no existe (o no ha existido) una “identidad nacional” consolidada; pero que sí es posible descubrir algunos elementos que pueden contribuir a su constitución. Por ello, parece plausible afirmar que el problema

de la identidad nacional requiere de un ejercicio de construcción colectiva en el que tienen que intervenir diversos actores: gobernantes, líderes nacionales y locales, maestros, líderes religiosos, artistas, deportistas, músicos, etc. Todos orientados hacia el mismo objetivo. Únicamente, de ese modo se podrían establecer las bases para la construcción de un edificio sólido en el que los ciudadanos se sientan orgullosos de pertenecer a nuestro querido Ecuador.

## Referencias

- Acosta, Y. (2009). Historia de las ideas e identidad. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 11(1), 33-43. <http://www.scielo.org.ar/pdf/efphi/v11n1/v11n1a04.pdf>
- Alcocer, A. (2004). Lengua y sociedad: El que no tiene de inga tiene de mandinga, *Letras*, 75(2004), 107-108.
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogia-delOprimido.pdf>
- Massano, P. (2021). Filosofía e Historia de las Ideas Latinoamericana en Arturo Roig. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 18(18), 1-22. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/5932>
- Paladines, C. (1969a). Cambio de rumbo en la Universidad Católica. *Revista Punto Omega*, 2, 76-79.
- Paladines, C. (1969a). Revolución de Mayo: resultados y perspectivas. *Revista Punto Omega*, 3, 14-19.
- Paladines, C. (1975). *El discurso filosófico y el discurso político: su estudio en Roger Garaudy* [Tesis de doctorado]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paladines, C. (1976). Presencia de Hegel en América. *Revista de Filosofía Latinoamericana y Ciencias Sociales*, 3-4(1976), 107-124.

- Paladines, C. (1979). *Pensamiento ilustrado ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional/Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (1980). *Pensamiento positivista ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (1981). *Pensamiento ilustrado*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (1986). Los sueños de Hernán Malo. *Revista Universidad Verdad*, 1(2018), 69-76.
- Paladines, C. (1988a). *Aporte de Juan Montalvo al pensamiento liberal*. Fundación Friedrich-Naumann.
- Paladines, C. (1988b). *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional/Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (ed.). (1988c). *Educación: entre la utopía y la realidad. Diagnóstico y perspectivas de la educación ecuatoriana*. Corporación de Estudios Sociales.
- Paladines, C. (1989). *La ilustración francesa y la ilustración ecuatoriana*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines, C. (1990). *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines, C. (1998). ¿Muere o sobrevive la filosofía en el Ecuador? *Logos*.
- Paladines, C. (2001). *Erophilia: conjeturas sobre Manuela Espejo*. Abya-Yala.
- Paladines, C. (2002). *Figuras y símbolos de la educación en el Ecuador*. Edipcentro.
- Paladines, C. (2003). *Problemas críticos de la educación ecuatoriana y alternativas*. Abya-Yala.
- Paladines, C. (2007). *Eugenio Espejo: pensamiento fundamental*. Corporación Editora Nacional.
- Paladines, C. (2009). Eugenio Espejo: ¿blanco, indio o mestizo? *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana*, 29.
- Paladines, C. (2011). *Breve historia del pensamiento ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional.



- Paladines, C. (2012). *El pensamiento político de Montalvo*. Ministerio de Coordinación de la Política y GADS.
- Paladines, C. (2015). Hernán Malo: Un clásico del pensamiento universitario del s. XX, *Revista Rocinante*, 75.
- Paladines, C. (2016). La familia Espejo. *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana*, 25.
- Paladines, C. (2017). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatorianos* (5a. Ed.). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paladines, C. (2018). La Universidad Católica y la historia de las ideas en el Ecuador: décadas de los 70/80. *Solar. Revista de Filosofía Iberoamericana*, 14(1), 33-54.
- Paladines, C. (2022a). *¿Cómo reconocer a Quito-Ecuador? Introducción a los discursos sobre su identidad e identidades. Tomo 1*. Fundación Alianza Estratégica.
- Paladines, C. (2022b). *¿Cómo reconocer a Quito-Ecuador? Introducción a los discursos sobre su identidad e identidades. Tomo 2*. Fundación Alianza Estratégica.
- Marx, K. (s/f). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. [http://cmas.siu.buap.mx/portal\\_pprd/work/sites/peu/resources/LocalContent/324/1/Trabajo%20enajenado.pdf](http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/peu/resources/LocalContent/324/1/Trabajo%20enajenado.pdf)
- Marx, K. (1845). *Tesis sobre Feuerbach*. [https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1307655087.lflacso\\_1845\\_marx.pdf](https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1307655087.lflacso_1845_marx.pdf)
- Roig, A. (2005). Historia de las ideas. En *Pensamiento crítico Latinoamericano II. Conceptos fundamentales* (pp. 531-550). Universidad Católica Silva Henríquez. [http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros\\_respaldofull/archives/HASH0121.dir/Pensamiento%20critico%20II.pdf#page=162](http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros_respaldofull/archives/HASH0121.dir/Pensamiento%20critico%20II.pdf#page=162)
- Roig, A. (2009). *Teoría y crítica del pensamiento Latinoamericano*. Una Ventana.

### **3.4. Discurso emancipador en la obra de Carlos Paladines. Una invitación a la resistencia**

María Alejandra Aparicio

#### **Introducción**

Hablar del pensamiento filosófico y pedagógico de Carlos Paladines y sus contribuciones, no es algo sencillo, sobre todo por su vasta producción, ha significado leer, comprender e interpretar y como él mismo lo menciona en su texto "Metodología de la enseñanza de la filosofía", *integrar ordenadamente elementos a fin de descubrir lo importante* (p. 15).

Es en este intento por descubrir lo importante, resulta interesante identificar que con mucha frecuencia en las obras de Carlos Paladines aparece el término emancipación, tanto para referirse al acto de liberarse del dominio político, situación a la que históricamente nuestros pueblos han estado sometidos, como para aludir a la emancipación del pensamiento y erradicar esa visión alienada producto del eurocentrismo implantado por la conquista española.

La propuesta implícita en las obras de Paladines, es que tan ansiada emancipación se puede alcanzar a través de la historiografía, la historia de las ideas y una filosofía crítica con el objetivo de conocerse a sí mismo y autoafirmarse como sinónimo de resistencia.

#### **1. Emancipación, acepciones del término**

En derecho romano, el vocablo de origen latín, emancipar, hace referencia a liberarse, abandonar la tutela y autoridad del *Pater familias* quién además tenía poder absoluto sobre

todos sus dependientes directos e indirectos, desde entonces esta locución se vuelve común para referirse a la emancipación jurídica y natural inherente al ser.

Más adelante, con la Ilustración, el término se emplea para referirse a todo acto de liberación de dominación o subordinación política, social, científica y cultural, y uno de los hechos más representativo de este periodo es la Revolución Francesa, la misma que marca el ascenso de la burguesía y el inicio de la denominada Edad Contemporánea.

Por otro lado, Marx consideraba que la emancipación no existe sin la liberación del proletariado como clase, sin la liberación de la sociedad de la burguesía explotadora encargada de la reproducción de la lucha de clases, así consta en el Manifiesto Comunista (1983, iv).

Así mismo, se emplea la expresión emancipación del pensamiento o también considerada una segunda independencia, en la que es necesario asumir la valentía de pensar por cuenta propia para fundamentar la identidad.

## **2. La emancipación en la obra de Carlos Paladines**

A los países hispanoamericanos el pensamiento ilustrado llega después de la conquista española, particularmente a la Real Audiencia de Quito de la mano del Dr. Eugenio de Santa Cruz y Espejo en 1791, con la creación de la denominada Sociedad Patriótica de Amigos del País, por la necesidad de los pueblos de alcanzar la ansiada, pero abstracta libertad, según Simón Rodríguez en Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatoriano (Paladines, 2018):

Somos "independientes", pero no libres, (...) dueños del "suelo", pero no de "nosotros mismos". Las preocupaciones políticas que nos dominan, no caducarán como muchos lo

esperan; al contrario: persisten al lado de las Ideas Liberales, las harán bastardear. Otras fuerzas que las que empleamos para “emanciparnos”, debemos emplear para “liberarnos” (...) las de la Razón. Contra los soldados del Rey peleamos con las manos, contra las preocupaciones hemos de pelear con la cabeza, seguros de que, los errores más febles se burlan de las balas, y los más robustos ¡tiemblan! (...) al ver asomar la verdad, esta se arma con plumas, en lugar de fusiles” (p.121).

Por su parte Juan Pablo Espejo, hermano de Eugenio Espejo, en una posición más radical plantea el posicionamiento de autoridades locales en reemplazo de autoridades españolas tanto políticas como religiosas, así como exigir la libertad como un derecho y no como una herejía. Incluso en la época republicana, la independencia y la autonomía de nuestro país estaba secuestrada por un sistema dogmático que implantaba sus tradiciones, educación, leyes, costumbres, religión; provocando una transculturación hasta el punto de alcanzar una aculturación que trasciende hasta nuestros días.

El proyecto de emancipación en nuestro país y en general en América Latina, va más allá de la liberación de la dominación política, de la inequidad e injusticia.

En sus obras, Carlos Paladines, aborda desde diferentes perspectivas la idea de la emancipación, sobre todo la que se consideraría la “segunda emancipación” la del pensamiento, es así que en su obra *Cómo reconocer a Quito Ecuador* (2017, p.559) exalta las características de la desafiante obra filosófica y científica de Juan Magnin que se constituye en sí misma en un proceso emancipatorio que cuestiona, desde todo punto de vista, las concepciones caducas del sistema educativo vigente en la época y plantea una nueva visión del cosmos desde una perspectiva humanista.

Así como Juan Magnin, Simón Rodríguez, Arturo Roig, Hannah Arendt, entre otros, son un referente en las obras de

Paladines, de ninguna manera deja de lado a autores ecuatorianos que aportan con sus ideas a la construcción del pensamiento ecuatoriano, en este sentido los referentes más citados son: Eugenio Espejo, Manuela Espejo, Juan Pablo Espejo, Juan de Velasco, José Mejía Lequerica, Federico González Suárez, Belisario Quevedo, Juan Pío Montufar, Pío Jaramillo Alvarado, Hernán Malo, Enrique Ayala Mora, Simón Espinosa Cordero, entre otros tantos escritores, historiadores, filósofos, docentes, que a través de sus investigaciones rescatan nuestro pasado en un intento por expresar un país con claridad y verdad que permita rescatar lo propio, nuestra identidad, nuestra riqueza cultural, étnica y geográfica, tal como lo mencionara Juan León Mera en Paladines, orientar la reflexión hacia los *“objetos propios, brotados del seno de América, desarrollados al suave calor del sol americano, nutridos con substancias especiales y ataviados con galas en nada semejantes a las que nos vienen de ultramar”* (2018, p.585).

Justamente, el gran trabajo de Carlos Paladines, reflexiona iterativamente sobre lo propio y busca suscitar nuevas categorías, símbolos y saberes para:

“acortar las distancias que separan al lector o al estudiante de una época, de un pensador o de una problemática o tema, [...] para penetrar tanto en el orden, en el sentido y en las dimensiones de las obras, cuanto en el enriquecimiento del caudal de sus experiencias frente a la realidad circundante y aquella por construir, tareas todas ellas que caracterizan al quehacer filosófico y son importantes para poder caminar con pie firme.” (Paladines, 2018).

La crítica es otra categoría frecuente en sus escritos, alude a realizar un examen de lo que somos y toma como referente los postulados de Roig, quien no solo plantea reconocer las posibilidades y límites de la razón, sino que además se refiere

al sujeto como alguien que conoce su realidad humana e histórica y plantea el *“a priori antropológico”* (en oposición al planteado por Kant y Hegel que es un paradigma eurocéntrico de la modernidad) como un ejercicio de autoafirmación desde lo concreto y no desde lo abstracto, lo que implica *“afirmar al sujeto empírico como condición de posibilidad del sujeto trascendental”* (Roig en Acosta, 2020, p.29). Así mismo, Paladines considera que el término crítica tiene diferentes niveles, la crítica de denuncia, crítica ilustrada, la crítica como la posibilidad de identificar causas de diferentes problemáticas, y en los niveles de crítica más elevados, la crítica a lo religioso, a lo político y económico.

### **3. Una invitación a la resistencia**

En esta necesidad de autoafirmarse, Carlos Paladines se cuestiona y reflexiona sobre la necesidad de identificar, leer y reconocer a nuestros propios autores, desde joven sintió apego por la filosofía y en su formación como docente, profundiza desde la didáctica sobre ¿cómo enseñar a pensar? e identifica varias habilidades que deben ser desarrolladas en ese afán por aprender a pensar como: la lectura comprensiva, la observación, comparación, sintetizar, investigar, evaluar, dudar, aprender a construir conceptos desde el propio entendimiento y además aprender a formular hipótesis que promuevan el método científico a través de un pensamiento valientemente emancipado.

Para el autor, el acto de pensar nos coloca en una posición de duda ante realidades no entendidas, en ese sentido existe una disyuntiva entre la didáctica a la hora de enseñar o aprender a pensar, la primera referida al estudio de contenidos filosóficos presocráticos ya validados y su mera transmisión y la segunda hacia la praxis filosófica por medio de actividades que promuevan el pensamiento, ya que como mencionara

Kant *"Uno no puede aprender filosofía, sino únicamente a filosofar"* y este nuevo modelo da paso a nuevas didácticas y metodologías. Sin embargo, Paladines propone una síntesis de ambas perspectivas, de tal manera que se propicien espacios de debate, confrontación de ideas y análisis crítico (Paladines, 2013).

Así mismo, Paladines plantea la necesidad de expresar nuestra realidad, una realidad que nos plantea retos y la posibilidad de soluciones y en ese sentido hace referencia al *"locus"* como el lugar en el que se origina la reflexión, el comportamiento, tanto intrínseco como extrínseco y el origen de los problemas circundantes. En consecuencia, aquella realidad sólo puede expresarse a través de una mirada crítica, del diálogo reflexivo para confrontar ideas y no intereses, en los que diferentes actores sociales se involucren activamente.

Ya sea de manera explícita o muy sutil, sin duda la obra de Paladines es una invitación a la resistencia a través del conocimiento, la autoafirmación, la crítica y la conciencia. Sus ideas intentan persuadir a sus lectores de reemplazar el pensamiento alienado, carente de identidad y autonomía por un pensamiento audaz, capaz de discernir y valorar lo propio.

Pero, más allá de eso, Carlos Paladines es un investigador lúcido que transita entre diferentes épocas y variadas temáticas con la claridad y solvencia de grandes pensadores, es un escritor que de ninguna manera da paso a la improvisación, pues prefiere preparar anticipadamente y con gran detalle su trabajo y es un ser humano generoso que ha dedicado su vida a develar nuestra historia y la única forma en la que se puede reconocer su aporte a la sociedad ecuatoriana y latinoamericana es promoviendo la democratización de su obra.

## Referencias

- García Villalobos, A. (2017). La emancipación. En A. Adame (coordinador), *Homenaje a Miguel Ángel Zamora y Valencia* (pp. 49-66). UNAM.
- Marx, C., & Engels, F. (1983). *Manifiesto del Partido Comunista*. Babel.
- Paladines Escudero, C. Metodología y filosofía del pensamiento latinoamericano en Arturo Roig. En A. Arpini, M. Muñoz y D. Ramaglia (editores), *Diálogos inacabados con Arturo Andrés Roig* (pp. 221-265). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Paladines Escudero, C. (s/f). *Esbozos para una didáctica y una metodología de enseñanza de la filosofía*. 1–19.
- Paladines Escudero, C. (2013). ¿Qué es enseñar? *Sophia*, 1–16.
- Paladines Escudero, C. (2017). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatoriano*. EdiPuce.



# 4.

## PRODUCCIÓN ACADÉMICA DE CARLOS PALADINES ESCUDERO

### BIBLIOGRAFÍA DE CARLOS PALADINES

A continuación, se presentan las publicaciones de Carlos Paladines en formato APA7, en orden cronológico. Se aclara que, en la medida de lo posible, se han mencionado todas las ediciones de una misma obra. Además, en el listado se mencionan indistintamente artículos, libros, ponencias y otras contribuciones académicas.

Paladines Escudero, C. (1969). Cambio de rumbo en la Universidad Católica. *Revista Punto Omega*, 2 (febrero, 1969), 76-79.

Paladines Escudero, C. (1969). Revolución de Mayo: resultados y perspectivas. *Revista Punto Omega*, 3(mayo, 1969), 14-19.

Paladines Escudero, C. (1976). Presencia de Hegel en América. *Revista de la Universidad Católica*, 14(1976), 131-148.

Paladines Escudero, C. (1976). Presencia de Hegel en América. *Revista de Filosofía Latinoamericana*, 3-4(1976), 107-124.

<https://asociacionfilosofialatinoamericana.files.wordpress.com/2018/12/paladines-presencia-de-hegel-en-america.pdf>

- Paladines Escudero, C. (1976). *Metodología de la Investigación Filosófica: ¿Cómo estudiar el pensamiento de un autor?* Simposio sobre Investigación Científica-Educativa en América Latina. Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (Ed.). (1978). *Eugenio Espejo, conciencia crítica de su época (folleto)*. EDUC.
- Paladines Escudero, C. (1978). Notas sobre metodología de investigación del pensamiento ecuatoriano. *Anuario de Estudios Latinoamericanos*, 11(1978).
- Paladines Escudero, C. (1979). *Pensamiento ilustrado ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional/Banco Central del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1979). *Metodología de la Investigación Filosófica*. Problemas actuales de la filosofía en el ámbito latinoamericano: III Encuentro Ecuatoriano de Filosofía. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1980). Notas sobre modelos de conocimiento de la cultura latinoamericana en la tradición universitaria alemana. II Semana Cultural de Mayo. Ediciones del Consejo Provincial de Pichincha, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1980). Planeación de la integración y la difusión de los Estudios Latinoamericanos. El caso ecuatoriano. *Anuario de Estudios Latinoamericanos*, 13(1980).
- Paladines Escudero, C. (1981). Filosofía e Historia de las Ideas en la década de los setenta: el caso de Ecuador. *Revista Hispanorama-Rundbrief des Deutschen Spanischlehervervads*, 28(1981).

- Paladines Escudero, C. (1981). Filosofía e Historia de las Ideas en la década de los setenta: el caso de Ecuador. *Revista Cultura*, 11(1981).
- Paladines Escudero, C. y Guerra, S. (1981). *Pensamiento positivista ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional/Banco Central.
- Paladines Escudero, C. (1981). *Eugenio Espejo: sus planteamientos políticos y el problema de la nacionalidad (folleto)*. III Semana Cultural de Mayo. Editorial. Consejo Provincial del Pichincha, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1981). Notas sobre modelos de conocimiento de la cultura latinoamericana en la tradición universitaria alemana. *Anuario de Estudios Latinoamericanos*, 14(1981).
- Paladines Escudero, C. (1981). *Dirección Nacional de Mejoramiento de la Educación, (DINAMED): Lineamientos Generales (folleto)*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines Escudero, C. (18 y 25 de abril de 1982; 2, 16 y 23 de mayo de 1982). Balance de un Proceso: Cultura e Historia de las Ideas en la década de los setenta. *El Comercio (Suplemento dominical)*.
- Paladines Escudero, C. (4 de julio de 1982). Montalvo-García Moreno: ¿Dos caras de la misma moneda?. *El Comercio (Suplemento dominical)*.
- Paladines Escudero, C. (1983). *Tareas prioritarias del ministerio de educación y cultura (folleto)*. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1983). *Reforma Curricular: lineamientos generales (folleto)*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines Escudero, C. (1983). Notas sobre modelos de conocimiento de la cultura latinoamericana en la tradición

- universitaria alemana. *Revista de Historia de las Ideas*, faltan el volumen, el número y las páginas.
- Paladines Escudero, C. (1983). Presencia de Hegel en América. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 15(1983), XXXX (faltan las páginas).
- Paladines Escudero, C. (1983). *Lineamientos para la reforma educativa* (folleto). Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines Escudero, C. (1984). *Lineamientos para la reforma educativa*. *Revista Mejoramiento de la Educación*, 1(1984), (faltan las páginas).
- Paladines Escudero, C. (1984). *Educación Técnica: lineamientos generales* (folleto). Ministerio de Educación y Cultura, 1984.
- Paladines Escudero, C. (1984). Mejorar la educación, en Maestro y Alumno. *Boletín de la Universidad Técnica de Ambato y la Dirección Provincial de Tungurahua*, 2 (1) (faltan las páginas).
- Paladines Escudero, C. (1985). *Reforma educativa: de la época de las ilusiones al tiempo del realismo* (Ponencia). Simposio sobre Análisis y perspectivas de la educación ecuatoriana. CIESPAL.
- Paladines Escudero, C. (1985). Interdisciplinariedad en la educación general: el caso ecuatoriano (ponencia). Simposio Internacional sobre la Interdisciplinariedad en la Educación General. UNESCO, París, Francia. También presentado como "La reforma curricular, el caso ecuatoriano".
- Paladines Escudero, C. (1985). Dos Proyectos de Universidad. *Correo Universitario*, 4(14) (faltan las páginas).
- Paladines Escudero, C. y Guamán, G. (1985). *Proyecto de Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional* (folleto). CENIDE.
- Paladines Escudero, C. (1985). Los programas de filosofía del Bachillerato. *Revista Prometeo*, faltan volumen, número y páginas.

- Paladines Escudero, C. (1986). Los programas de filosofía del Bachillerato. *Revista de Historia de las Ideas*, 7(1986), faltan las páginas.
- Paladines Escudero, C. (1986). Los "sueños" de Hernán Malo. *Revista Universidad y Verdad*, 1 (1) faltan las páginas.
- Paladines Escudero, C., Ardao, A., García, J., Roig, A., Ruedas de la Serna, J. et al. (1986). El pensamiento latinoamericano en el siglo XIX. Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Paladines Escudero, C. (1986). El Humanismo histórico a la luz de un pensador argentino: Rodolfo Agoglia. *Revista Prometeo*, 5 (1986), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (1986). Ciencia y pensamiento moderno en la Audiencia de Quito. *Revista Cultura*, 24(1986) faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (1987). *Investigación sobre los textos escolares en el Ecuador* (dirección de proyecto de investigación). Promotora Internacional de Mercadeo Editorial.
- Paladines Escudero, C. (20-26 de septiembre de 1987). *El Humanismo histórico a la luz de un pensador argentino: Rodolfo Agoglia*. Actas del Congreso Internacional Extraordinario de Filosofía (tomo III), Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Paladines Escudero, C. (1987). Los programas de filosofía del Bachillerato. *Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*, 46(1987), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C., Armon, G., Brons, Th. Ilich, I., Reinhold, H. et al. (1987). *Kultur, Identität, Kommunikation* (Ammon, G. y Eberhard, Th. Editores). Grenzen und Horizonte.
- Paladines Escudero, C., García, J., Orosco, L., Villegas, A., Weinberg, G. et al. (1988). *Universidad y política en América Latina*. UNAM.

- Paladines Escudero, C. (1988). *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional/Banco Central del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (4-8 de julio de 1988). *Juan Magnin y el cartesianismo en la audiencia de Quito* (ponencia). 46° Congreso Internacional de Americanistas, Ámsterdam - Holanda.
- Paladines Escudero, C. (1988). Eugenio Espejo y su visión crítica de la época. *Visión actual de Eugenio Espejo*. Fundación Eugenio Espejo/Friedrich Neumann.
- Paladines Escudero, C. (1988). Eugenio Espejo: dos aproximaciones a su época y su pensamiento. Fundación Eugenio Espejo/Friedrich Neumann.
- Paladines Escudero, C. (editor). (1988). *Educación: entre la utopía y la realidad. Diagnóstico y perspectivas de la educación ecuatoriana*. Corporación de Estudios Sociales.
- Paladines Escudero, C. (1988). Bolívar: el mito del héroe. *Visión actual de Simón Bolívar*. Fundación Friedrich Neumann.
- Paladines Escudero, C. (1988). *Programa Nacional de Apoyo al sector informal urbano, SIU, área de educación*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.
- Paladines Escudero, C. (31 de octubre – 5 de noviembre de 1988). *Discurso Indígena y Discurso de Ruptura* (ponencia). I Simposio Panamericano de Historia, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1988). Pensamiento independentista. *Nueva Historia del Ecuador* (vol. 6). Corporación Editora Nacional/Grijalbo.
- Paladines Escudero, C. (1988). Aporte de Juan Montalvo al pensamiento liberal. *Visión actual de Juan Montalvo*. Fundación Friedrich Neumann.

- Paladines Escudero, C. (1989). La educación en el Ecuador: de García Moreno a Eloy Alfaro. *Viajeros científicos, maestros, misiones alemanas en el Ecuador*. Galería de las Artes.
- Paladines Escudero, C. (1989). *Kultur, Identität, Kommunikation*. *Anuario del Intercambio Cultural Alemán-Latinoamericano*. ICALA.
- Paladines Escudero, C. (1989). *La Ilustración francesa y la Ilustración ecuatoriana: lugares comunes; encuentros y desencuentros* (ponencia). VI Encuentro de Historia Nacional. Ministerio de Educación.
- Paladines Escudero, C. (1989). El pensamiento filosófico de José Peralta. *Visión actual de José Peralta*. Fundación Friedrich Neumann.
- Paladines Escudero, C. (1989). Blasones de Loja: los fundamentos de una historia regional. *Visión actual de Pío Jaramillo Alvarado*. Fundación Friedrich Neumann.
- Paladines Escudero, C. (1989). Blasones de Loja: los fundamentos de una historia regional. *Revista Universitaria*, 29 (1989) faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (noviembre de 1989-noviembre de 1991). *Teoría y crítica del pensamiento liberal ecuatoriano* (director del proyecto de investigación). Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1990). La Ilustración francesa y la ilustración ecuatoriana: lugares comunes; encuentros y desencuentros. *Revista Universitaria de la Universidad Nacional de Loja*, faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (1990-hasta la fecha). (Editor). Biblioteca de Pensamiento Pedagógico Ecuatoriano. Universidad Nacional de Loja/Editorial Grijalbo.

- Paladines Escudero, C. (1990). (director del proyecto). Convenio de cooperación técnica entre el Ministerio de Bienestar social y el Centro para la Investigación y el Desarrollo de la Educación, CENIDE, para la producción de módulos de auto-aprendizaje.
- Paladines Escudero, C. (1990). La Ilustración Francesa y la Ilustración Ecuatoriana: lugares comunes; encuentros y desencuentros. *Revista Universitaria*, Número Especial. Faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (1990). (director de anteproyecto). Convenio con la Casa de Montalvo-Ambato, para la elaboración de un proyecto de Atlas Lingüístico del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1990). La calidad de la educación: realidad y promesas. En (falta el nombre del editor), *Políticas de Políticas de educación (falta el número de páginas del libro)*, ILPES-CIESPAL.
- Paladines Escudero, C. (1990). Educación media y trabajo. En C. Paladines (Ed.), *Agonía de la educación media*, FESO.
- Paladines Escudero, C. (1990). Guía Bibliográfica, Ecuador: 1986 y 1987. En *Anuario bibliográfico sobre Historia del Pensamiento Ibero e Iberoamericano 1987*. Universidad de Georgia.
- Paladines Escudero, C. (1990). El Instituto de Capacitación Municipal de Quito, (ICAM-Quito). En *Revista Verdad*, 7 (1990) falta el número de páginas.
- Paladines Escudero, C. (1991). Guía Bibliográfica, Ecuador: 1988. En *Anuario bibliográfico sobre Historia del Pensamiento Ibero e Iberoamericano 1988*. Universidad de Georgia.
- Paladines Escudero, C. (1991). *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. UNAM.



- Paladines Escudero, C. (1991). *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. Banco Central del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1991). Aporte de Juan Montalvo al pensamiento liberal. En *Juan Montalvo, joya literaria*. Casa de Montalvo.
- Paladines Escudero, C. (1991). *Juventud: educación regular, formación profesional, capacitación y trabajo-empelo, en un enfoque integrado. Elementos para su discusión* (folleto). Instituto de Investigaciones Sociales.
- Paladines Escudero, C. (28 de mayo 1991). *La conformación del Estado Nacional desde la perspectiva del pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano* (ponencia). VIII Encuentro de Historia Nacional y I de Historia Andina, ALDHILAC y H. Consejo Provincial de Pichincha, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (28 de mayo de 1991). *La conformación del Estado Nacional desde la perspectiva del pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano*. (ponencia). VIII Encuentro de Historia Nacional y 1 de Historia Andina, organizado por la Asociación de Historiadores Latinoamericanos y del Caribe.
- Paladines Escudero, C. (1991). *Capacitación Política* (folleto). Fundación de Estudios Sociales.
- Paladines Escudero, C. (1991). La capacitación del servidor municipal: diagnóstico y perspectivas. En *Gaceta municipal (Quito)*, segunda época, año 3 (7), falta el número de páginas.
- Paladines Escudero, C. (1991). Claves de la reflexión filosófica de Juan Montalvo. En falta el nombre del editor *Historia de las literaturas del Ecuador* falta el número de páginas. Corporación Editora Nacional. (en preparación).

- Paladines Escudero, C. (1991). Red Latinoamericana de Institutos de Capacitación de los Gobiernos Locales. En *Gaceta Municipal (Quito)*, segunda época, año 3(8), falta el número de páginas.
- Paladines Escudero, C. (1991). Discurso indígena y discurso de ruptura. En L. Zea (compilador), *Quinientos años de Historia, sentido y proyección* (faltan páginas), Fondo de Cultura Económica.
- Paladines Escudero, C. (1991). Consideraciones acerca del sujeto del filosofar latinoamericano. En (falta editor), *Pensamiento latinoamericano* (faltan páginas), Universidad Nacional de Cuyo.
- Paladines Escudero, C. (1991). Argentina-Ecuador: una historia del "nosotros" y de lo "nuestro". En C. Malo González (compilador), *Ecuador contemporáneo* (faltan páginas), Universidad Nacional Autónoma de México.
- Paladines Escudero, C. (1992). La capacitación del servidor municipal: diagnóstico y perspectivas. En G. Sauerwald, F. Wigbert y H. Reinhold (editores), *Soziale Arbeit und internationale Entwicklung. Gesundheit und Umwelt, Kultur und Technik, Wirtschaft und Verwaltung, Ethik und Politik* (faltan páginas), Hamburg/LIT.
- Paladines Escudero, C. (1992). (Relator). En *I Simposio de Informática y Desarrollo Cultural para América Latina y el Caribe*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Paladines Escudero, C. (1992). La Ilustración Francesa y la Ilustración Ecuatoriana: lugares comunes; encuentros y desencuentros. En falta editor *Nación, Estado y conciencia nacional* (falta páginas). Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (1992). Los estatutos de la Sociedad de Amigos del País. En J. Núñez, *Eugenio Espejo y el*

- pensamiento precursor de la Independencia* (faltan páginas). ADHILAC.
- Paladines Escudero, C. (1992). Cultura e Historia, a propósito de la Declaración de Quito sobre la formación de una cultura para la conservación de su patrimonio histórico. *Revista Caspicara*, faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (1992). Un Instituto de Capacitación Municipal para el año 2000. En *Gaceta Municipal (Quito)*, segunda época, 11(1992), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (octubre de 1993). El sistema de cátedra y el sistema de áreas: repercusiones y alternativas. En falta editor, *La Universidad. Memorias del Seminario: Universidad, realidad y perspectivas*. Fundación Ecuatoriana de Estudios Sociales.
- Paladines Escudero, C. (1993). Recesión y educación: ¿Hay salidas posibles? *Revista Ecuador debate*, faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (1993). *Detección y diagnóstico de necesidades de capacitación municipal* (ponencia). En falta editor II Asamblea de la Red Latinoamericana de Entidades de Capacitación Municipal, Maracaibo, Venezuela.
- Paladines Escudero, C. (1993). Detección y diagnóstico de necesidades de capacitación, Maracaibo. II Asamblea de la Red Latinoamericana de Entidades de Capacitación Municipal (faltan páginas). Ediciones del Instituto Municipal de Capacitación y Educación Ciudadana de Maracaibo.
- Paladines Escudero, C. (1993). Detección y diagnóstico de necesidades de Capacitación municipal. En *Gaceta Municipal (Quito)*, tercera época, año 1(3), faltan páginas.

- Paladines Escudero, C. (1993). Prólogo a *Las misiones pedagógicas alemanas y la educación en el Ecuador*. Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural EBI.
- Paladines Escudero, C. (1993). ¿Cómo redistribuir el capital educativo? Debate sobre la equidad del sistema educativo en los años noventa. *Línea. Revista sindical y educativa para América Latina*, 15(1993), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (1994). *El modelo de educación nacional de Juan León Mera*. Coloquio internacional "Juan León Mera" (tomo 1). Editorial Casa de Montalvo.
- Paladines Escudero, C. (enero de 1994). *Los trabajos y los días de Arturo Andrés Roig en el Ecuador. Presentación del Prof. Arturo Andrés Roig en su incorporación como Miembro Correspondiente a la Academia Nacional de Historia*, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1994). La conformación del Estado Nacional desde la perspectiva del pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano. *Revista Procesos*, 6(1994), pp. 71-81. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/procesos/article/view/2121>
- Paladines Escudero, C. (septiembre de 1994). Informe de análisis de coherencia y claridad, así como de significación y pertinencia de las obras de Miguel y Julián de Zubiría: Aprendizaje y pensamiento y Los modelos pedagógicos. Proyecto de desarrollo, eficiencia y calidad, EB-PRODEC, MEC-BIRF.
- Paladines Escudero, C. (1994). Recesión y educación: ¿Hay salidas posibles? En C. Paladines (editor), *Los nuevos escenarios de la educación* (falta número de páginas). Fundación de Estudios Sociales.
- Paladines Escudero, C. (1994). Argentina-Ecuador: una historia del "nosotros" y de lo "nuestro". En *Revista de Historia de las Ideas*, 11-12(1994), faltan páginas.

- Paladines Escudero, C. (1994). *Ecuador: una década de desencanto y de reformas educativas inconclusas*. Universidad Nacional Pedagógica.
- Paladines Escudero, C. (1994). Ecuador: una década de desencanto y de reformas educativas inconclusas. En falta editor, *Educación, crecimiento y equidad (falta número de páginas)*. CORDES/BID.
- Paladines Escudero, C. (5 de junio de 1995). *Vigencia de la revolución liberal en su primer centenario*. Sesión Solemne realizada en el Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Paladines Escudero, C. (1995). Vigencia de la revolución liberal en su primer centenario. *Revista Museo Histórico*, 63(1995), 218-244.
- Paladines Escudero, C. (1995). Vigencia de la revolución liberal en su primer centenario. *Revista de las Fuerzas Armadas del Ecuador*, 115(1995), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (1995). *Filosofía y Ciencias Sociales en el Ecuador Contemporáneo*. Institut Internationale de Philosophie. (confirmar)
- Paladines Escudero, C. (1995). El Nuevo Luciano de Quito. *Diccionario Enciclopédico de las Letras de América Latina*, faltan páginas, Biblioteca Ayacucho.
- Paladines Escudero, C. (1996). Estudio introductorio y antología sobre el Ecuador. En *Pensamiento pedagógico de los grandes educadores de los países del Convenio Andrés Bello*. Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello.
- Paladines Escudero, C. (1996). Los "sueños" de Hernán Malo. En E. Ayala Mora (compilador), *Hernán Malo González. Pensamiento universitario* (faltan páginas). Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (1996). Hernán Malo González: un concepto y una práctica de la filosofía. En E.

- Ayala Mora (compilador), *Hernán Malo González. Pensamiento universitario* (faltan páginas). Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (1996). Universidades y Municipios: vecinos pero distantes. *Revista Verdad*, 15(1996), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (1996). *La educación: factor de desarrollo de la organización social*. Memoria del I Encuentro Nacional de Comisiones de Educación: Las nuevas tendencias de la Educación y su Protagonismo en la Autenticidad Cooperativa, Corporación de Estudios y Desarrollo Cooperativo, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1996). Estudio Introductorio y Selección de la Antología. *Pensamiento pedagógico ilustrado*. Municipio del Distrito Metropolitano de Quito.
- Paladines Escudero, C. (febrero de 1996). Apuntes para el rescate de la historia de la educación indígena. Segundo aniversario del Sistema Educativo Intercultural de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (noviembre de 1996). *Pedro Fermín Cevallos y la construcción de la nueva república*. En la presentación del Epistolario de Cevallos a Mera, Ambato, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1997). Ecuador: una década de desencanto y de reformas educativas inconclusas. En falta editor *Sociología de la educación. Selección de lecturas* (faltan páginas). Escuela Politécnica del Ejército.
- Paladines Escudero, C. (1997). Ecuador: una década de desencanto y de reformas educativas inconclusas. En falta editor, *Las reformas educativas en América Latina: Historia y perspectivas*. Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

- Paladines Escudero, C. (mayo de 1997). *Educación nacional y educación cosmopolita*. Asamblea Nacional de la Cultura: Centenario del natalicio de Benjamín Carrión, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1997). La educación encierra un tesoro (presentación del libro de la UNESCO). Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (agosto, 1997). *Participación de la ciudadanía en la lucha contra la corrupción, sector Educación*. Simposio sobre el fraude y la corrupción IV. Colegio de Contadores Públicos de Pichincha y Agencia para el Desarrollo Internacional USAID, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (septiembre de 1997). *Sistema de entrega del servicio educativo*. Documento elaborado para la Secretaría Técnica del Frente Social, Quito, Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (1997). Observaciones sobre programas de innovación en la entrega del servicio educativo en Chile, Costa Rica y Nicaragua. Documento elaborado para el Proyecto de Modernización del Estado, Préstamo BIRF-3822-Ec, agosto-diciembre.
- Paladines Escudero, C. (1997). *Educación para todos*. Informe internacional de cooperación al Ecuador sobre el cumplimiento de metas (Período 1990-1996). Agencias: UNDP - UNFPA - UNESCO - UNICEF - WORLD BANK.
- Paladines Escudero, C. (1998). *¿Muere o sobrevive la filosofía en el Ecuador? Razones de su descrédito y propuestas para su renacimiento*. Institut International de Philosophie.
- Paladines Escudero, C. (1998). *¿Muere o sobrevive la filosofía en el Ecuador? Razones de su descrédito y propuestas para su renacimiento*. *Logos. Revista de la Facultad*

de Filosofía y Teología. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

- Paladines Escudero, C. (junio de 1998). *Estructura jurídica del sistema educativo ecuatoriano*. Documento elaborado para el CONAM, Proyecto de Modernización del Estado, área Educación.
- Paladines Escudero, C. (julio de 1998). *Educación y democracia en el contexto de la globalización e internacionalización*. Documento elaborado para el CONAM, Proyecto de Modernización del Estado, área Educación.
- Paladines Escudero, C. (agosto de 1998). *Diagnóstico y prospectiva de los problemas fundamentales del sector educativo ecuatoriano*. Documento elaborado para el CONAM, Proyecto de Modernización del Estado, área Educación.
- Paladines Escudero, C. (1998). Vigencia de la revolución liberal en su primer centenario. En J. Núñez y W. Vega (editores), *Historia y espacio en el Ecuador (faltan páginas)*. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (1998). Formación docente y desarrollo de la inteligencia. En falta editor, *Procesos de capacitación y formación de docentes para la escuela faltan páginas*. CENIDE.
- Paladines Escudero, C. (1998). *Diez aproximaciones a la construcción de valores en educación*. En VII Encuentro Ecuatoriano de Filosofía. Universidad de Cuenca.
- Paladines Escudero, C. (1998). *Rutas al siglo XXI. Aproximaciones a la Historia de la educación en el Ecuador*. Santillana.
- Paladines Escudero, C. (1998). La municipalización de la educación. En *La educación municipal*. Municipio del Distrito Metropolitano.



- Paladines Escudero, C. (1998). Propuesta para la Modernización Constitucional en el área de la Educación, presentada por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. En *Diálogos ciudadanos: Sociedad Civil y Reforma Constitucional*. Fundación Esquel.
- Paladines Escudero, C. (1998). Condecoración del Ministerio de Educación y Cultura a los hermanos Alfredo y José Miguel Mora Reyes. En *Colección Nostalgia*, vol. III. Fundación Mora Reyes.
- Paladines Escudero, C. (1999). Más allá de la Utopía educativa moderna. En *Visión a futuro de la educación (faltan páginas)*. Ministerio de Educación.
- Paladines Escudero, C. (1998). Más allá de la Utopía educativa moderna. En M. Bonilla, F. Martínez y E. Sinardet (editores), *Bulletin de l'Institut Francais de Études Andines*, 28 (3) faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2000). La conformación del Estado Nacional desde la perspectiva del pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano. En falta editor, *Antología de Historia* faltan páginas. FLACSO/ILDIS.
- Paladines Escudero, C. (2000). Décimo aniversario del Instituto de Capacitación Municipal, ICAM – Quito. *Gaceta municipal* (Quito), cuarta época, 6 (2000), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2000). Elementos para el análisis de El Quiteño Libre. *Revista Nacional del Cultura*, 6(2000), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2001). *Erophilia: Conjeturas sobre Manuela Espejo*. Abya-Yala.
- Paladines Escudero, C. (2002). Nicolás Maquiavelo: Yo he enseñado a los príncipes a ser tiranos, pero también he enseñado al pueblo a destruir tiranos. *Revista de la PUCE* faltan datos (volumen, número y páginas).

- Paladines Escudero, C. (2002). *Figuras y símbolos de la educación en el Ecuador*. EDIPCENTRO.
- Paladines Escudero, C. (2003). *Problemas críticos de la educación ecuatoriana y alternativas*. Abya-Yala.
- Paladines Escudero, C. (2003). Comprensión lectora en un medio intercultural. En *Memorias del primer congreso internacional del libro y la lectura*. Campaña de Lectura Eugenio Espejo, 2002 – 2003.
- Paladines Escudero, C. (2004). El sistema de cátedra y el sistema de áreas: repercusiones y alternativas. *Revista Universidad y Verdad*, 30(2004), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2004). La conformación del Estado Nacional desde la perspectiva del pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano. En Falta editor, *Memoria social y conciencia social* (faltan páginas). Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (2004). *Erophilia Erophilia: Conjeturas sobre Manuela Espejo* (2a. ed.). Abya-Yala.
- Paladines Escudero, C. (2004). The Impact of Neoliberalism on Education in Ecuador. R. Gómez (editor), *The impact of globalized neoliberalism in Latin America. Philosophical Perspectives*. Hansen House.
- Paladines Escudero, C. (2005). Die geistesgeschichtlichen Beziehungen zwischen Ecuador und Deutschland. En R. Sevilla y A. Acosta (editores), Ecuador: Welt der Vielfalt. Horlemann Verlag.
- Paladines Escudero, C. (2005). Estudio introductorio y selección de antología. En *Pensamiento pedagógico ilustrado* (páginas) (2a. ed.). Abya – Yala.
- Paladines Escudero, C. (2005). *Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos*. Universidad Técnica Particular de Loja.
- Paladines Escudero, C. (2006). Historia de la Asociación de Profesores de la PUCE. En C. Paladines (editor),

*Asociación de profesores de la PUCE: 30 años, 1976-2006*, Faltan páginas, APPUCE.

- Paladines Escudero, C. (2006). Hernán Malo González: un concepto y una práctica de la filosofía. En varios autores, *Pensamiento de Hernán Malo González: Ensayos de interpretación (faltan páginas)*. Universidad Andina Simón Bolívar/Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (2006). La obra de Espejo "González Suárez". Espejo y la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura.
- Paladines Escudero, C. (2006). Esplendor y ocaso de la educación. En F. Corral (editor), *Testigo del siglo, el Ecuador visto a través del Diario El Comercio 1906-2006* (faltan páginas). Editorial El Comercio.
- Paladines Escudero, C. (2006). *Eugenio Espejo: pensamiento fundamental*. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura.
- Paladines Escudero, C. (2007). "Valle de lágrimas", Fragmento de Cortinas de Humo: ensayos sobre el universo discursivo. *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana*, 54(2007), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2007). Génesis de la filosofía y la ciencia modernas en la Audiencia de Quito. *Revista Sophia*, 1(2007), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2007).
- Paladines Escudero, C. (2007). Eugenio Espejo y el Nuevo Luciano de Quito. *Revista Archipiélago*, 58(2007), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2008). Simón Rodríguez: el proyecto de una educación social. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 40(2008), 159-169.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2566832>

- Paladines Escudero, C. (2008). El sistema tradicional de cátedra y sus vías de superación. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 41(2008), 379-386.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3146678>
- Paladines Escudero, C. (editor) (2008). *Juicio a Eugenio Espejo*. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (2008). *Cortinas de humo: ensayos sobre el universo discursivo*. Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión.
- Paladines Escudero, C. (2008). Erophilia: dialogando con Carlos Paladines. *Revista Sophia*, 2(2008), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2008). Teoría y praxis de la filosofía en Eugenio Espejo. En P. Naranjo y R. Fierro (editores), *Eugenio Espejo: su época y su pensamiento*, Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar.
- Paladines Escudero, C. (2008). Educación y desarrollo económico. *Revista Universidad-Verdad*, 45(2008), 173-189.  
<https://universidadverdad.uazuay.edu.ec/index.php/udaver/issue/view/75/PDF%20045>
- Paladines Escudero, C. (editor) (2008). *Juicio a Eugenio Espejo* (2a. ed.). Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión.
- Paladines Escudero, C. (editor) (2009). *Juicio a Eugenio Espejo*. Editorial Philip Louis Astuto.
- Paladines Escudero, C. (2009). Visión de Eugenio Espejo sobre Imbabura. *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana: Núcleo de Imbabura*, faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (2009). *Estudio Introductorio. Juan Magnin: Descartes reformado*. Municipio del Distrito Metropolitano de Quito/Fondo de Salvamento.

- Paladines Escudero, C. (editor) (2009). *Obras completas de Eugenio de Santa Cruz y Espejo*, vol. V. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (editor) (2009). *Obras completas de Eugenio de Santa Cruz y Espejo*, vol. VI. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (compilador) (2009). *Pensar-Habitar el Bicentenario*. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Paladines Escudero, C. (2009). Constitución-Educación. *Revista Novedades jurídicas*, 6(32), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2009). ¿Qué es pensar? *Revista Sophia*, 5(2009) faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2009). Presentación de las obras completas de Eugenio Espejo, preparadas por Philip Louis Astuto. *Revista de la Casa de la Cultura, Núcleo de Chimborazo*, 28(2009), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2009). Presentación de la obra de Carlos Freile: Eugenio Espejo: Precursor de la Independencia. *Revista Podium*, faltan volumen, número y páginas.
- Paladines Escudero, C. (editor) (2009). Estudio introductorio y selección de textos. En *Reflexiones acerca de un método para preservar a los pueblos de las viruelas. Obras completas de Eugenio de Santa Cruz y Espejo*, vol. V (faltan páginas). Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión.
- Paladines Escudero, C. (2009). Presentación de la obra de Manuel Ygnacio Monteros, Eugenio Espejo (Chúziga). *Revista de Literatura y Arte, Mediodía*, 57(2009), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2009). *El movimiento ilustrado y la independencia de Quito*. Fondo de Salvamento del Patrimonio Cultural.

- Paladines Escudero, C. (2009). Eugenio Espejo: ¿blanco – indio o mestizo? *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana Núcleo de Chimborazo*, 29 (2009), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2010). *El movimiento ilustrado y la independencia de Quito*. Premio Internacional Bicentenario: "Julio González Gómez 2010". Municipio de Bogotá.
- Paladines Escudero, C. (2010). *Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos* (4a. ed.). Universidad Técnica Particular de Loja.
- Paladines Escudero, C. (2011). Prólogo a la obra de Concepción León Carrera, *Ilustración y visión del indio*. Abya-Yala.
- Paladines Escudero, C. (2011). *Breve historia del pensamiento ecuatoriano*. Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (2012). Arturo Andrés Roig: la amplia contribución al pensamiento. *Revista Rocinante*, 44 (2012), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (editor) (2013). *Traducción del tratado de lo maravilloso y lo sublime. Cartas teológicas de Eugenio Espejo*.
- Paladines Escudero, C. (2013). *Arturo Andrés Roig: metodología y filosofía del pensamiento latinoamericano*. Academia Nacional de Historia.
- Paladines Escudero, C. (2014). Preludio: una presentación a la obra de Gregor Sauerwald *Reconocimiento: ¿un nuevo paradigma de la filosofía política y social*. Abya Yala.
- Paladines Escudero, C. (2014). Perspectivas de cambio en la Educación Básica y el Bachillerato: Ecuador: 2007-2013. *Revista Verdad*, 62(2014), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2014). Las Constituciones de 1812. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*,

372(2014), 421-458. <https://doi.org/10.29166/anales.v1i372.1306>

- Paladines Escudero, C. (5 y 6 de junio de 2014). ¿Vecinos o Ciudadanos? Estado y Nación a finales del s. XVIII e inicios del XIX, en Ecuador. Coloquio internacional «Nacionalismos y Educación en los países andinos: entre Identidad y Ciudadanía» Instituto de las Américas, Universidad Nacional de Colombia, Instituto Francés de Estudios Andinos (IFEA, UMIFRE 17 CNRS-MAEDI) y Embajada de Francia en Colombia, Bogotá, Colombia.
- Paladines Escudero, C. (2015). Perspectivas de cambio en la Educación Básica y el Bachillerato: Ecuador: 2007-2013. *Revista Praxis educativa*, 19(3), 13-31.<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1075/999>
- Paladines Escudero, C. (2015). Presentación de la obra *La provincia de Tungurahua en 1928*. Universidad Técnica de Ambato.
- Paladines Escudero, C. (2015). Hernán Malo: Un clásico del pensamiento universitario del s. XX. *Revista Rocinante*, 75(2015), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2016). La ruptura y superación del sistema colonial de información y comunicación. *Revista Olivos, laureles y acción*, 3(2016), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2016). La Universidad Católica y la Historia de las Ideas en el Ecuador. En M. Luna y J. Moreno, *Pensamiento, ciencia y sociedad* (pp. 51-64), Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (2016). La familia Espejo. *Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana*, 25(2016), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2017). Perspectivas de cambio en la Educación Básica y el Bachillerato: Ecuador:

- 2007-2013. En M. Ortiz, M. Villagómez y L. Hidalgo (coordinadores), *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (pp. 99-116). Abya Yala/Red Estrado. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14919>
- Paladines Escudero, C. (2017). El primer periódico de la Audiencia de Quito. *Revista Rocinante*, 99(2017), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2017). Filosofía: diálogo intercultural entre el Sur y el Norte, y entre el Norte y el Sur. G. Sauerwald y R. Salas, *La cuestión del reconocimiento en América Latina* (pp. 150-160). LIT.
- Paladines Escudero, C. (2017). *Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos* (5a. ed.). Universidad Técnica Particular de Loja.
- Paladines-Escudero, C. (2018). Los sueños de Hernán malo. *Universidad-Verdad*, (1), 69–76. <https://doi.org/10.33324/uv.vi1.124>
- Paladines-Escudero, C. (2018). La Universidad Católica y la historia de las ideas en el Ecuador: décadas de los 70/80. *Solar. Revista de Filosofía Iberoamericana*, 14(1), 33-54. <http://revistasolar.org/wp-content/uploads/2018/09/SOLAR-14-1.pdf>
- Paladines Escudero, C. (2018). *Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos* (6a. ed.). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paladines Escudero, C. (2019). Entre el crepúsculo y la aurora: perspectivas de un cambio en educación. Ecuador: 2007-2017. En E. Higuera, J. Bermúdez y M. Erazo, *Pensar, vivir y hacer la educación: visiones compartidas*, vol. 2 (pp. 23-58). PUCE.
- Paladines Escudero, C. (2020). La epidemia de las viruelas de 1785 y el corona virus (Covid19) de 2020. *Olivos, laureles y acción*, 7(2019), faltan páginas.



- Paladines Escudero, C. (2021). Eugenio Espejo y el primer periódico: Primicias de la Cultura de Quito. En E. Ayala, *Historia Social de la Comunicación en el Ecuador*, vol. I (pp. 179-211). Corporación Editora Nacional.
- Paladines Escudero, C. (2021). La Familia Espejo. *Revista masónica del Ecuador. Desde el Andamio*, 38(2021), faltan páginas.
- Paladines Escudero, C. (2022). Ensayo: ¿Es un delito de lesa humanidad la corrupción? *Revista PUCE*, 113(2022), 181-212.
- Paladines Escudero, C. (2022). *¿Cómo reconocer a Quito/ Ecuador? Introducción a los discursos sobre su Identidad e Identidades. (Tomos I y II)*. Fundación Alianza Estratégica.
- Paladines Escudero, C. (2022). *Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos* (en edición), tomos I, II, III, IV, V y VI. Fundación Alianza Estratégica.

## CONCLUSIONES

Carlos Paladines Escudero ha consagrado toda su vida al ejercicio docente y a la investigación. La mayor parte de sus clases las impartió en el campo universitario, aunque también incursionó en sus inicios en la enseñanza secundaria, como se denominaba en aquella época. Mientras que se destacan sus actividades como investigador de tiempo completo y su vasta producción bibliográfica.

En sus obras se descubre, como telón de fondo, la metodología de la Historia de las Ideas, metodología que le permite analizar los hechos históricos como parte de una realidad compleja, compuesta por un nudo de relaciones sociales, políticas, económicas, ideológicas, etc. Además de aquel recurso metodológico, se puede constatar la presencia de un estribillo recurrente en todas sus obras, su obsesión por lo ecuatoriano y por la valoración de lo nuestro. Se trata de una reivindicación de lo que somos, al interior de una realidad más amplia mencionada, también de forma recurrente, como la patria grande.

Desde el punto de vista filosófico, se mantienen abiertas las preguntas por la identidad ecuatoriana y sobre las vías de escape de la profunda crisis que afecta a la educación ecuatoriana.

De forma general, se puede afirmar que la investigación sobre los grandes temas que han ocupado a Paladines debe continuar, de modo que las nuevas generaciones alcancen a vislumbrar la riqueza y el orgullo que representan ser ecuatoriano.

## **NOTAS BIOGRÁFICAS**

### **EDISON FRANCISCO HIGUERA AGUIRRE**

Es licenciado en Sagrada Teología por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador; magíster y doctor en Filosofía por la Pontificia Universidad Antonianum de Roma; y magíster en Educación por la Universidad de Jaén. Actualmente, es docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ha publicado varios artículos en revistas indexadas, sobre temas relacionados con filosofía y educación.

### **MARÍA ALEJANDRA APARICIO GOYENECHÉ**

Es licenciada en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Técnica de Apoyo de investigación en el proyecto "Contribuciones al pensamiento ecuatoriano Sistematización del pensamiento filosófico y educativo de Carlos Paladines", docente de Educación Básica en el Colegio Letort de Quito e integrante del equipo pedagógico para el desarrollo del proyecto E-nnovating Quito.

## **NOEMÍ IRENE ALCARÁS PANCHI**

Es licenciada en Educación Básica por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador y magíster en Educación Especial Mención múltiples discapacidades por la Universidad Politécnica Salesiana de Quito. Ha sido docente de educación básica en el sector público por más de diez años.

## **SALOMÉ CUBILLOS OQUENDO**

Es licenciada en Educación Inicial por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ha dedicado sus investigaciones al estudio y desarrollo de estrategias para favorecer la Inteligencia Emocional en los niños de Educación Inicial. Participó en el proyecto del Ministerio de Educación en conjunto con la PUCE para la realización de Kits educativos con material reciclado y reusable. Es docente de la Institución Vasconcelos desde el año 2018.



Este libro se terminó de imprimir  
en el mes de junio de 2023.  
El manuscrito se sometió a revisión  
de pares ciegos,  
que garantiza la confidencialidad  
de autores y árbitros