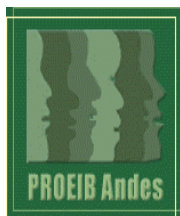




UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POST-GRADO

**PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB-Andes**



**PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA INDÍGENAS MIGRANTES KICHWAS EN
LA ESCUELA HISPANA “EDUARDO REYES NARANJO” DE LA CIUDADELA
CUMANDÁ, AMBATO-ECUADOR**

Raúl Rogelio Toainga Masaquiza

**Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título
de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe con la Mención
Gestión y Planificación educativa**

Asesora de tesis: Mgr. Jacqueline Roblin

**Cochabamba, Bolivia
2006**

La presente tesis: **PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA INDÍGENAS MIGRANTES KICHWAS EN LA ESCUELA HISPANA “EDUARDO REYES NARANJO” DE LA CIUDADELA CUMANDÁ, AMBATO-ECUADOR,** fue aprobada con fecha:.....

Asesora

Tribunal

Tribunal

Tribunal

Jefe del departamento post-grado

Decano

Dedicatoria

A mis padres, hermanas y suegros por sus sabios consejos de superación y ejemplo de trabajo. A Sammia, mi hija querida, que me motivaba cada día con sus tiernas actitudes de amor y cariño para seguir adelante. A Flor María, mi esposa amada, por su cariño, comprensión y constante apoyo incondicional, desde el inicio de este proceso hasta su culminación.

Agradecimiento

Mis agradecimientos muy especiales a todas las personas que contribuyeron incondicionalmente en este largo proceso del trabajo investigativo. Entre ellas quisiera agradecer:

- ☞ A los padres de familia, al personal docente y a los estudiantes de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la Ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador; por aceptar y apoyar en el desarrollo de la presente investigación y por cooperar con sus opiniones y puntos de vista.
- ☞ A los administrativos y técnicos de la Cooperación Técnica Alemana (GTZ), por su apoyo incondicional y por hacer posible mi estudio de Maestría en el PROEIB-Andes, de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba-Bolivia.
- ☞ Al Mgr. Sebastián Granda, Director de la Maestría en Educación Intercultural de la Universidad Politécnica Salesiana y coordinador de la investigación regional del “Proyecto Educación Intercultural para Todos del Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”, por el financiamiento brindado para los viáticos en las dos salidas al trabajo de campo.
- ☞ A la Mgr. Jacqueline Roblin, asesora de tesis, por su valioso asesoramiento y orientación en todo el proceso de construcción y sistematización de la tesis. A la Dra. Inge Sichra, lectora interna, por toda la comprensión y apoyo en la realización de la tesis y al lectora externa, Mgr. Catalina Álvarez, por sus sugerencias y recomendaciones que mejoran la realización del presente trabajo investigativo.
- ☞ A todos los maestros del PROEIB-Andes por haber compartido sus valiosas experiencias y conocimientos durante el curso de la maestría, y al personal administrativo por su colaboración y aprecio durante mi permanencia en la institución. Asimismo, a los compañeros de la cuarta promoción de la maestría de los países de Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador y Perú, con quienes tuve la oportunidad de intercambiar experiencias educativas y amistad a lo largo del proceso de la formación académica.
- ☞ A mis queridos padres Manuel y María, a mis hermanas Jessica y María, a mi Sobrino Kuripachay y a mis queridos suegros Manuel y Rosario por inculcarme el valor de la educación y por enseñarme, con el ejemplo, a seguir adelante a pesar de las dificultades.
- ☞ A mi querida hija Sammia, quién desde que nació se transformó en un estímulo constante para seguir adelante y a mi querida esposa Flor María, quién me incentivo constantemente a llevar adelante los estudios.

Resumen

Las familias indígenas, al migrar a los centros urbanos de Ecuador, inscriben a sus hijos en las escuelas del sistema educativo hispano¹. Los padres de familia indígenas migrantes kichwas, al formar parte de la Educación Hispana, se acomodan a las características institucionales del sistema educativo hispano en lo pedagógico, administrativo, organizativo y participativo en base a las disposiciones emanadas del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, siendo esta instancia educativa la que determina los niveles de participación de los padres² de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas en la institución educativa.

En la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo ubicada en la ciudadela Cumandá-Ambato se constata la presencia de gran cantidad de padres de familia indígenas migrantes kichwas que participan de acuerdo con las disposiciones de la dirección escolar y en los ámbitos que los maestros y autoridades educativas consideran pertinentes incluir a los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en el ámbito administrativo o pedagógico.

En líneas generales, los resultados referidos a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se refleja en tres niveles de participación: información, consulta y delegación; los cuales, se ponen en evidencia en las actividades que realizan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la institución escolar, como ser: reuniones, apoyo en las actividades festivas de la escuela, cumplimiento con la provisión de materiales educativos para sus hijos, aportes económicos para la escuela y acudiendo frecuentemente a la escuela a informarse sobre el rendimiento escolar de sus hijos. Asimismo, de acuerdo a los resultados de la investigación existen factores que dificultan en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana, como ser: Ley Orgánica de Educación, analfabetismo y actividad laboral.

Para el desarrollo de la presente investigación se recurrió al enfoque cualitativo y a las técnicas cualitativas: observación no participante y entrevista semi-estructurada. El presente trabajo de tesis se realizó en tres grandes etapas: primero, elaboración del ante-proyecto de investigación; segundo, salida al trabajo de campo para recoger la información y tercero, la transcripción, análisis e interpretación de los datos; en esta última, se procedió a categorizar, jerarquizar y triangular los datos.

Palabras claves: participación en la escuela, eventos, niveles y estrategias de participación.

¹El 15 de Noviembre de 1988 se implementa la EIB en el sistema educativo del Ecuador, a partir de ese momento, el sistema educativo de Ecuador cuenta con dos subsistemas: Educación Hispana y Educación Intercultural Bilingüe.

²Hace referencia también a las madres de familia, como en el resto de la tesis, sin hacer referencia a la cuestión de género.

Kichwa runashimipi uchillayachishka yuyay (Resumen en idioma Kichwa)

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta yachay

1. Kallariyuyay (Introducción)

Kay mashkay yachaytaka, Ecuador mama llaktapi, Ambato markapi, Cumandá mishukunapak ayllu llaktapi, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, imashina kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna, ima ruraykunapi, imashina yanaparishpa shamukushkamanta yachayta rurashkami kan.

Ecuador mama llaktamanta, punasuyumanta Kichwa runa tayta mamakunaka, chikan chikan mishukunapak Ecuadorpak ayllu markakunapi, llankankashpa kawsankapak rikkuna kashka. Chay kichwa migrante nishka runa taytamakunaka, Chimborazo, Cotopaxi, Imbabura ayllu markakunamanta shamushkakuna Kay Ambato mishukunapak ayllu markapi, chikan chikan llakaykunapi, llankashpa kawsankapak. Shinallatak, ña Ambato mishukunapak ayllu markapi, kawsashpaka, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, paykunapak churikunataka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasiman, kachakkuna kashka, yachaykunata hapichun.

Kunanka, kay mashkay yachay tarishkamanta yuyachini, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, chikan chikan ruraykunapi, yanaparishpa shamushkakuna: tayta mamakunapak tantanakuykunapi, raymikunapi, minka llankaykunapi, yachakuk wawakunata yachanawasipi, sakishpa yanaparikkuna kashka. Shinallatak, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kaykunapipash yanaparikkuna kashka: Willanakunapi, (Información), Tapuykunapi, (Consulta), Shuktak kachaykunapi, (Delegación), chaykunallapi, yanaparishpa katikkuna kashka.

Shillatak, kay kichwa runashimipi uchiyachishka yuyaypika, kaykunatami killkani: kallariyuyata, llakichikkunata, tapuykunata, paktaykunata, imapakmanta, imashinamanta, mashkaymata kashpachikkunamanta, tarishka rikuchiyanta, shinallatak, chayashkamanta yachay.

2. Llakichikkuna (Problemas)

Ecuador mama llaktapika, mishukuna, runakuna, yanarunakunapash, chapurishpa kawsanchik, kay kimsa shuyukunapi: Kuntisuyu (Costa), Punasuyu (Sierra), Antisuyu (Oriente), ashtawanpash chikan chikan ayllu markakunapi, ayllu llaktakunapi, chay mishukuna, runakuna, yanarunakunapash, paykunapak kawsaykunata, rimaykunata, churaykunata, takikunata, raymikunata, tarpuykunata, tantanakuykunatapash ñawpakman apashpa katishkakuna.

Ecuador mama llaktapika, chunka ishka runakuna kawsan: Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Tsachi, Siona, Secoya, Huaorani, Cofan, Awa, Epera y Zaparo. Chay chunka ishka runakunaka, paykunapak kawsaykunata, runashimi rimaykunata, churaykunata, takiykunata, tarpuykunata, raymikunata, tantanakuykunata, yuyaykunata, Ishka Shimipi kawsaypi Yachaytapash hinchiyachishpa shamushkakuna.

Shinallatak, Ecuador mama llaktapika, chay chunka ishka runakunaka, tantakushpa 1980 watapi, Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) nishkata wiñachishkakuna. Chay CONAIE hatun tantanakuyta pushakkuna, chikan chikan ayllu markakunamanta tantanakuyta pushakkunawan, tukuy runakunawan, yanaparishpa, Ishka Shimipi Kawsaypi Yachay (EIB) wiñachinata yuyarishkakuna.

Ecuador mama llaktapika, waranka iskun patsak pushak chunka pusak (1988) watamanta pachami, Ishka Kawsaypi Shimipi Yachayka, runakunapak ayllu markakunapi, uchilla ayllu llaktakunapi, wiñarishka. Shinallatak, 1992 watapika, (DINEIB) Ishka Kawsaypi Shimipi Yachay Pushak Wasitapash wiñarishka kan. Chay watamanta pachami, Ecuador mama llaktapika, ishka hatun yachaykunata charinchik: Ishka Shimipi Kawsaypi Yachay (ISKY), shinallatak Kastilla Shimipi Yachay (KSY).

Ishka Shimipi Kawsaypi Yachayta, shinallatak, Kastilla Shimipi Yachayta charishkamantaka, ashka llakikuna rikurishka kan. Kunanka, chikan chikan ayllu runa llaktakunamanta, ayllu markakunamanta, kichwa runa tayta mamakunaka, paykunapak churikunawan, llankaykunata mashkashpa mishukunapak ayllu markakunaman, kawsankapak katishkakuna. Chaymanta, Ishka Shimipi Kawsaypi Yachay yachanawasikunapika, ashalla yachukuk wawakuna yachashpa purinkuna. Tawka ayllu markakunapi, ayllu runakunapak llaktakunapi, tayta mamakunaka, paykunapak churikunataka, Ishka Shimipi Kawsaypi Yachay yachanawasikunapika mana rurashpa shamunkuna. Ashtawanka, chay runa tayta mamakunaka, yuyankuna chay Kastilla Shimipi Yachay yachawasikunapika, allita yachaykunata rakinkuna nishpa yuyankuna.

Chay llakikunata rikushpa, ñukaka, kay mashka yachayta rurarkani, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, imashina kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Kastilla Shimipi Yachay yachanawasipika, ima ruraykunapi, yanaparishpa shamushkamanta yachayta rurankapak nishpa kallarikani.

Ecuador mama llaktapika, Yachayta Kamachik pankapika, (Ley Orgánica de Educación del Ecuador), MOSEIB (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe) Ishka Shimipi Kawsaypi Yachay kamupi, shinallatak, Reforma Curricular para la Educación Básica nishpapipash, imashina tayta mamakuna yachanawasikunapi, ima ruraykunapi, tayta mamakunaka, imashina yanaparishpa katinamantaka, manarak killkashkakunachu kan.

Tukuchinkapak, kay mashkay yachayta llakichikkunamanta yuyachishka, chay hatun mashkay yachay: “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en el Ecuador, Perú, Bolivia y Chile” nishkami, kay paktachikunata killkashka: “analizar el nivel y tipo de participación de los padres de familia en las decisiones educativas” (Granda 2005 a: 3). Chaymanta, kay mashkay yachayta rurankapak kallarishkani, “Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta yachay”.

Hipaka, kay mashkay yachay yuyayta tarinkapakka, kimsa tapuykunata rurarkani.

3. Tapuykuna (Preguntas)

Shuk). ¿Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, maykan ruraykunapitak, yanaparinkuna?

Ishkay). ¿Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, Kichwa migrante nishka tayta mamakunamanka, alli yanaparichunka, imatak rurankuna?

Kimsa). ¿Yachachikkuna, tayta mamakuna, yachakukkunaka, imatak yuyankuna, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta yachay?.

4. Paktanakuna (Objetivos)

4.1. Hatun paktana (objetivo general)

- ❖ Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishpa shamukushkamanta umachinakuna.

4.2. Uchilla paktana (Objetivo específico)

- ❖ Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, ima ruraykunapi, imashina yanaparishpa shamukushkamanta killkanakuna.
- ❖ Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, ashtawan yanaparishpa katichunka imatak rurashkamanta akllaykuna.
- ❖ Yachachikkuna, tayta mamakuna, yachakukkunaka, kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, yanaparishkamanta riksinakuna.

5. Imamanta (Justificación)

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta mashkay yachay yuyaywanka. Kastilla Shimipi Yachay, mishukunapak ayllu markakunapi, ima ruraykunapitak kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, yanaparishkamanta riksichishun.

Ecuador mama llaktapika, Kastilla Shimipi Yachayta, Ishkay Shimipi Kawsaypi Yachayta apakkuna, yachanawasita pushakkuna, yachachikkuna, tayta mamakuna, yachakukkunapash, kay mashkay yachay yuyay tarishkawanka: “Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta yachay”, Yachay Kamachik pankakunapi, killkachun munachik, mishu tayta mamakuna, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunapash, yachanawasikunapi allimanta yanaparishpa katichunkuna.

Shinallatak, chay Ecuador, Perú, Bolivia y Chile llaktakunapika, kay maskay yachaykunata tarinkapak kallarishka: “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en el Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”, ashtawanka, imashina kawsaypura yachaykunapika, imashina apashpa shamukushka rikunkapak yuyarishkakuna. Kay Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishkamanta mashkay yachay tarishkakunaka, chapurinkapak rinka chay “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en el Ecuador” nishka yachayman.

Astawanka, imashina chay kichwa migrante runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, Ambato mishukunapak ayllu markapika, kunankaman manarak pipash killkashkakunachu karka. Shina karpika, kay mashkay yachay tarishkawanka, rikunkakuna, ima ruraykunallapi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, imashina yanaparishpa shamukushkamanta riksichishun.

6. Imashina mashkay yachaymanta tarina (Metodología)

Kay mashay yachay llankayta kallarinkapakka, shuk ante-proyecto de tesis nishkata rurashpami, Ecuador mama llaktaman, Ambato markaman, Cumandá mishukunapak ayllu llaktaman, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasiman, mashkay yachayta rurankapak rirkani. Shinaka, kay mashkay yachay yuyayta hapikapakka: aymuray (mayo), kuski (septiembre), wayru (octubre) killakunapi, 2005 watapi, tarishkakumi kan.

Kay mashkay yachayta tarinkapakka, ishka imashina mashkay yachaykunawan llankashka kan: rikushpa yachay yuyaywan, shinallatak, tapushpa yachay yuyaywan. Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, yachachikkunata, yachakkunata, tayta mamakunata tapushpa, imashina chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, yanaparishpa

shamukushkamanta rurashka kan. Chay kamu pankakunata killkakkunaka, shinami nin: “kay mashay yachayta tarinkapakka, ashtawanka rikushpa allimanta killkashpa katinakanchik” (Flick 2004: 149). Shinallpaka, kay rikushpa yachaytaka, kaykunapimi usharkanchik: ima ruraykunapi, chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, imashina yanarishkamanta rikushpaka, killkana pankapimi killkarkani.

Kunanka, ashwata killkani, imashina mashkay yachayta rurankapak kay tapuykunawan ruranakan nishpa nin: “tapuykunaka ishkaypura rimarishpa imashina yuyashkata kutichishpa yachaykuna kan, allimanta mashkay yachayta tarinkapak ushanakanchik” (Barragán 2003: 140).

Chaymantami, kay mashkay yachaytapash tapushpa, rurashka kan: yachanawasita pushakta, yachachikkunata, yachakukkunata, mishu tayta mamakunata, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunatapash tapurkani, imashina kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, ima ruraykunapi llankarishpa shamukullkamanta tapushpa katirkani. Chikan chikan willashkakunataka, tapushkakunataka, wayra uyarik reportera nishkawan, cassetts nishkapimi tukuy tapushkakunata hapishka kan.

7. Mashkaymanta Kallpachikkuna (Marco teórico)

7.1. Yanaparimanta yachay

Yanaparimanta yachay yuyayka, achka yuyaykunata yachaypika charin nishpa ninkuna, kayta nin Feliciano Gutiérrez: “yanapariykunaka chichan chikan ruraykunapi, tantarishpa yanaparinakanchik. Shinallatak, tukuy karikuna, warmikuna tantanakushpa, yuyaykunawan yanaparishpa katinakanchik nishpa nin” (2004: 268). Chay hatun mama llaktapi, ayllu markakunapi, runa ayllu llaktakunapi, tantanakuykunapi, shinallatak, yachaykunapi, yanaparishpa tukuykuna yanaparishpa katikunchik nishka nin. Kutin, Rosa María Torres shimi nin, yachaykunapi chikan chikan yanaparishpa katinakanchik yuyachin:

Yanapaykunaka, tantantanakushpa chikan chikan llankaykunapi, ruraykunapi yachaykunata apakkuna, yachachikkuna, yachakukkuna, tayta mamakuna, yachaykunapi, yanaparishpa yuyaykunawan katinakanchik nin. Shinallatak, llankaykunapi, yachaykunapipash yanaparinami katinakanchik nishpami, shuk ñankunata wiñachishpa katishunchik. (2002: 03)

Chaymantaka, yachanawasita pusakkuna, yachachikkuna, yachakkuna, tayta mamakuna, tantanakushpa yanaparishpa rina kanchik nin, ashtawanka, shumakta tanatanakushpa yanaparishpa yachaykunata ñawpakman apashpa rinakanchik nishpami yuyachin.

7.2. Yachaykunapi yanapariykuna

Imashina yachaykunapi yanapariykunamanta kishkakkunaka, chikan chikan yuyaykunata ninkuna. Shuk kamuta killkakka kaytami nin:

Yachaykunapi ashtawanka tukuykuna yachayta apakkuna, yachachikkuna, yachakkuna, tayta mamakuna, tanatanakushpa, chapurishpa, rimarishpa, yanaparishpa chikan chikan llankaykuna yanaparishpa yachaykunata ñawpakman apashunchik nishpami nin. (Gutiérrez 2004: 268)

Shinallatak, shuk kamutak killkakka shimami nin: “yachaykunapika tukuy ayllu kawsaykuna tanatarishpa chichan chichan yuyaykuwan, ashtawanka yuyaykuna hapinakunapi yanaparishka katinamanta yachachin” (Gento 1994: 11). Kay yachaymanta mashkaypika, kutin Samuel Gento yuyashkawan, chay yachay yanapariykunapika manarak ushankunachu imashina yuyaykunapi, chapurishpa yanapariynakunamanta yachayta riksichinakanchik, imashina chay tayta mamakunaka, ima ruraykunapi yanaparishkamanta yachayta kallarishkanchik.

7.3. Imashina yuyaykunapi yanaparinamanta yachay

Samuel Gento kaytami nirka yachanawasita pushakkunawan, yachachikkunawan, yachakukkunawan, tayta mamakunawan, allimanta chay yachay yuykunapi ushankapakka kanchis yanapaykunapi, chapurishpa katinamanta killkashka: “rimaykunapi, tapuykunapi, pankakunata kishkaykunapi, shukta kachaypi, tantarishpa yuyaykunapi, tantarishpa allichinapi, yanaparishpa katinakanchik nin” (1994: 13). Kay kanchis yanapariykunapika, kayta yuyan, kamukunata killkakkunaka, ashtawanka, yachanawasikunapika, manarak yachanchik, imashinatak yuyaykunawan, tantantanakuykunapi, yachanawasita allichinakunapi, yanaparishpa katinakanchik nin.

7.4. Yachanawasikunapi, imashina tayta mamakunaka, yanapariykushkamanta yachay

Yachanawasikunapika, tayta mamakunaka, kaykunapi, yanaparishpa shamukuna nishpa nin: “tayta-mamakunaka, ayllu llaktakunapi, chapurishpa yanaparinkuna. Kutin, yachanawasikunapika, chay tayta mamakunaka, chikan chikan tantanakuykunapi, llankaykunapipash yanaparinkuna nishpa nin” (De la Torre 2004: 30). Runakunapak ayllu llaktakunapika, chikan chikan yachanawasikunapi, allimanta ruraykupi yanaparishpa katinkuna nishpa yuyachin. Chaymantaka, kay mashkay yachay yuyaywanka, mashkayta munani, imashina mishukunapak yachanawasikunapika, Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, maykan ruraykunapi, yanaparishpa shamukushkamanta yachashun.

Shinallatak, Cristóbal Quishpe Kaytami nin: “yanaparishpa yachanawasikunapika, tantanakushpa tayta mamakuna, yachachikkuna, yachakkukuna, ayllu llakatakunawan ima yuyaykunata munashkawan, tapushpa, tantarishpa yanaparinakanchik nin, shinallatak, achka watakunata tayta mamakunataka, marak yachanawasikunapika allimanta

yaparishkakunachu nishpa killkashka” (1998: 31). Kay yuyashkawanka, ashtawanka rikunakanchik imashina chay kichwa migrante nishka tayta mamakunaka, mishukunapak yachanawasipika, imashina yanaparishpa shamukushkamanta mashka yachay tarishpa nishpa kallarishkanchik.

Astawanka, yachanawasikunapika, tayta mamakunaka marak allimanta yanaparishpa shamunkuna nishka kamukunata killkakunaka ninkuna. Kutin, yachanawasikunapika, ima ruraykunapi, chay tayta mamakunaka, imashina yanaparishpamanta manar killkankuna. Kaymanta, shuk killkakka shina nin:

Tawka watakunamanta pacha, tayta mamakunataka, yachanawasikunapika, mana tantatankushpa yaparishpa shamunkunachu nin. Ashtawaka. tayta-mamakunata chikan chikan ruraykunapi, yachawasikunapi, yanaparichun munashpa shamunkuna. Ñawpak pachakunamanta pacha, tayta mamakunataka, ni imapish mana ushakunakashka, chaymanta yachanawasikunapi, yachachikkunaka, manarak chikan chikan yachaykunapika, tantarishpa, yanaparinkuna nin. (Alfiz 1997: 74).

Chikan chikan yachanawasikunapika, imashina tayta mamakunaka, yanaparishpa shamukushkamanta manarak ushanchik. Shinaka, yachanawasikunapika, chay tayta mamakunaka, ima ruraykunapi, imashinatak yanaparishpa katishkamanta yachaykuna rurashpa katinakanchik. Chaymanta, kay mashkay yachay rurankapak kallarishkani, Ecuador mama llaktapi, Ambato markapi, Cumandá mishukunapak ayllu llaktapi, Ecuador Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina yanaparishpa shamukushkamanta tarishkakunata unachinkapak kallarini.

8. Tarishkakunata rikuchina (Presentación de resultados)

Kay mashkay yachaytaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipi, Ecuador mama llaktapi, Ambato siti markapi, Cumandá mishukunapak ayllu llaktapi, rurashkami kan. Chay Eduardo Reyes Naranjo yachanawasika, Kastilla Shimipi Yachay, rakishka, llankaykunata hapishpa, yachakuk wawakunamanka yachaykunata rakishpa shamunkuna.

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, achka kichwa migrante nishka runa tayta mamakunapak churikunami yachashpa purishkakuna karka. Chay Kichwa runa tayta mamakunaka, Cotopaxi, Chimborazo, Imbabura markakunamanta shamushkakuna, Ambato mishukunapak markapi, llankashpa kawsankapak shamushkakuna. Shuk yachachikka kayta nin:

Kay yachanawasipika, tawka, runawawakunata, mishuwawakupash, shuktak ayllu markakunamanta shamunkuna; Chimborazomanta, Cotopaximanta, Imbaburamanta kichwa runana shamun kay Ambato, llaktapi, llankashpa kawsankapak shamunkuna, allillami tayta mamakunaka, yanaparishpa shamunkuna. (Tapuykuna, DJA 28/09/05)

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, tawka kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna, paykunapak churikunataka yachaykunata hapichun kachakkuna

kashka. Chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, paykunapak churikunawan, shamukkunakashka, Ambato mishukunapak ayllu markapi kawsankuna. Ñukaka, kaytami rikurkani: “kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna paykunapak churikunata, tutamanta pachapimi sakinkapak yanaparikkuna” (Rikuykuna, 26/10/05).

a) Yachakuk wawakunata yachanawasipi, sakishpa yanaparinkuna

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, yachakuk wawakunata tutamanta pachapi, yachanawasipi, sakishpa yanarikkuna kashka. Shinami willarka, shuk kichwa migrante nishka runa taytaka:

Cotopaximanta kichwa runa tayta mamakunaka, tutamanata pachami, nukapak yachakuk wawata sakinkami yanaparinchik, ñukachik munanchik, kichwa runakunapak wawakunapash astawan yachashpa katichun munanchik, kay yachanawasipika, tutamanta pacha, shinallatak chishipipash wawakunata pushankapak shamunchik, chaykunallapi, yaparishpa katikuchik. (Tapuykuna, PFIMKJC 18/10/05)

Chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, ashtawanka, uchilla yachakuk wawakunta yachanawasipika, shakishpa yanaparikkuna kashka. Shinallatak, kayta rikurkani: “tutamanta pacha, achka kichwa migrante nishka tayta mamakunaka, paykunapak wawakunata punku yachanawasipi, sakinkapak shamunkuna. Kutin, chishi pachapipash yachakukkunata apankapak shamushpa yanaparikuna kashka” (Rikuykuna 08/09/05).

b) Chikan chikan tayta mamakunapak tantanakuyipi yanaparinkuna

Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, chikan chikan tayta mamakunapak tanatakuykunapi, yanaparishpa katinkuna. Chay, tayta mamakunapak tantanakuykunamanka, kimsa tantanakuykunata rurakkunakashka karka, yachay wata kallariپی, chawpi watapi, wata tukuripi, kay tayta mamakunapak tanatanakuykunamanka, yachachikkuna, tayta mamata pushkkuna kayakkuna kashka. Shuk yachikka kayta nin:

Tayta mamakunapak tantanakuykunamanka, tukuy kichwa tayta mamakuna, mishu tayta mamakunapash kuchuyankuna. Kay tanatanakuynapika, chikan chikan ruranakunata, rurashkakuna willankapak kayanchik, wata yachaykuna kallariپika, kayanchik tayta mamakunataka, pushakkunata tayta mamakunata akllankankapakmi kayarkachik. (Tapuykuna, PPV 06/10/05)

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, tayta mamakunaka yachachikkunawan tantanakuykunapika rimarishpa chichan chikan willaykunata rimakkuna kashka karka, kaytami nirka shuk kichwa migrante nishka runa mamaka: “tukuy tayta mamakunami kuchuyanchik, tantanakuykunamanka, chaypika yachachikkuna rimankuna imashina yachakuk wawakuna yachashpa katikushkamanta” (Tapuykuna, MFIMKMS 28/10/05).

Shinaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, chay tayta mamakunapak tantanakuykunapika, yachachikkuna kaykunata willakkuna kashka:

“Kallaripika, tayta mamakunapak tanatanakuypika, tukuy yachakuk wawakunapak shutipi shamuska mana shamushkata hapikkuna kashka, hipaka, yachachikka, kay killapika tukuy wawakuna mushuk kamukunata, pankakunata, killkana kaspikunata ña rantinakankichik, kutin, yachachik riman killapi minkata kay yachana upika rurashun, kay yachana ukuta pichashun, shuyushun” (Rikuykuna, 22/09/05).

c) Raymikunapi yanarinkuna

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, mishu tayta mamakunawan chapurishpa chikan chikan raymikunapi, yanaparishpa katinkuna. Kay raypikunapimi yanaparinkuna:

Wata kallari yachaypi, wañushkakunapak puncha yuyaripi, apukchik wacharishka punchapi, wawakunapak yuyarina punchapi, mamakunapak punchapi, taytakunapak punchapi, yachachikkunapak puchapi, wawakunapak pukllaykunapi, shinallatak yachay wawata tukurikpi, tukuy tayta mamakunaka, yachikkunawan rimarishpa yanaparishpa katinkuna. (Rikuykuna, 26/10/05)

Tukuy kichwa migrante niska runa tayta mamakuna, shinallatak mishu tayta mamakunapash chapurishpa raymikunaman kuchuyakkuna kashka karka. Shuk yachachikka kayta nirka: “ari, kay yachanawasipika, tukuy tayta mamakunami kuchuyankuna, paykunapak churikuna raymikunapi, yanaparishpa katinkuna” (Tapuykuna, PEA 06/10/05).

Shinallatak, kuntin shuk yachachikka kayta nin: “chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, paykunapak ayllukunawan, raymikunaman kuchuyankuna, shinami yaparishpa, kay yachanawasipi” (Tapuykuna, DJA 28/09/05). Yachachikkunaka, mana willakunachu, imashina chay raymikunapi kichwa migrante nishka tayta mamakunaka yanaparishkamanta mana rimankunachu. Chay Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, yachachikkunaka, tukuy tayta mamakunata raymikunamapi, yanaparichun kayakkuna kashka karka.

d) Ruraykunapi yanaparishkakuna

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka kinska niki yanapariykunallapi: rimaykunapi, tapuykunapi, shinallatak shuktak kachaykunapilla yanaparishpa shamushkakuna.

Kashmi, chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, chikan chikan ruraykunapi yanapishpa shamunkuna nishpa nin: “kay yachanawasipika, tantanakuykunapi, raymikunapi, yachanawasita allichishpa yanaparishpa katikunchik” (Tapuykuna, MFIMKJC 18/10/05). Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, yachachikkuna willankunakashka tayta mamakunaman, imashina yachakun wawakuna rikushkamanta, shinallatak ima llakikuna chay yachanawasi ukupi tiyashkamanta willakkuna kashka.

e) Tapuykunata rurakpika imata ninkuna

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, imashina kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna, imapitak yanaparishpa shamunkuna. Chay yachachikkunaka, kaytami ninkuna: “kichwa runa tayta mamakunaka, allimanta chikan chikan tantanakuykunapi yanarishpa shamunkuna; shinallatak, yachachikkuna mañashkapipash ashtawanka allimantami yanaparishpa katinkuna ninkuna” (Tapuykuna, PPV 06/10/05). Yachachikkunaka, kayta yuyankuna, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, tukuy yachachikkuna kayakpika, allillami yanaparishpa shamunkuna ninkuna. Kutin, shuk yachachikka, Kaytami nin: “kichwa migante nishka runa tayta mamakunaka, tantanakuyman, raymikulaman, minka llankayman, yachakuk wawakunata shakishpami shumakta yanaparishpa shamunkuna” (Tapuykuna, PMG 13/10/05).

Shinallatak, chay mishu tayta mamakunaka, kaytami ninkuna: “kay yachanawasipika, chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, allillami yanaparishpa shamunkuna. Ashtawanka, chay kichwa runa tayta mamakunaka, imatak mañakpipash paykunapish allillami yanaparishpa katinkuna” (Tapuykuna, PCCPFRA 14/09/05). Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, tapuykunta rurakpika, allimanta kichwa runa tayta mamakunaka, yanaparishpa shamunkuna nishpa nirkakuna, Kutin, shuk mishu mamaka, kayta nin:

Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, tantarishpa mishu tayta mamakunawan chikan chikan tantanakuykunapi, minkakunapi, raymikulapipash yanaparishpa shamunkuna, shinallatak, paykunapak wawakunata yachanawasipi, shakinkapak shamunkuna, chaykunapi paykunaka yanaparinkuna. (Tapuykuna, MFMTR 12/10/05)

Chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, mishuta tayta mamakunawan chapurishpa yanaparishpa shamunkuna nishpa riksichirkakuna. Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, imashina paykunapak churikuna yachashpa katikushkata yachankapak kuchuyankuna nirkakuna.

9) Chayashkakuna (Conclusión)

Kay mashkay yachaywanka, imashina Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, chikan chikan ruraykunapi, yanaparishpa katinkuna ninkuna, chay yachachikkuna, mishu tayta mamakuna, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, yachakukkunaka, willarkakuna: Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka yachanawasipi, yachakuk wawakunata shakishpa yanaparinkuna nirkakuna, yachakuk wawakuna imashina yachashpa katikushkamanta tapushpa yanaparikkuna kashka, shinallatak, tayta mamakunapak tantanakuykunapi, raymikulapi, minka llakaykunapi, yanaparinkuna nishpami willarkakuna.

Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, chay kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, ishkay yuyaykunawan yanaparishpa shamushkakuna: kuchuyashpa, shinallatak, colaborativa nishkapi, kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, yanaparishpa katishkakuna.

Kutin, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, ishkay estrategia nishkata ashtawan allita Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka yanaparichun churashkakuna: minka llankaywan, chikan chikan yachanawasikunata allichishpa, yachakuk wawakunatiyanakunata shuyushpa yanapikkuna kashka. Shinallatak, chikan chikan ruraykunapi, chay tantanakuykunaman, minkakunaman, mana Kichwa migrante nishka runa tayta mamakuna, mishu tayta mamakunatapash, sanciones económicas nishkata churakkuna kashka.

Tukuchinkapaka, Ecuador mama llaktapika, Ambato mishukunapak markapi, Cumandá mishukunapak ayllu llaktapi, Eduardo Reyes Naranjo mishukunapak yachanawasipika, Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, chay toma de decisiones nishkapika, mana yanaparikkuna kashka. Chay Kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, kimsa llakichikunata tarishkani, kay mashkay yachaypika: tawka kichwa migrante nishka runa tayta mamakunaka, mana killkanata, killkatinatapash yachakkunachu kashka. Shinallatak, llankaykunata charishkamanta mana allita yachanawasikunapika, yaparinchik nirkakuna. Ashtawanka, chay Yachaykunata Kamachik killkaykunapipash imashina tayta mamakuna, ima ruraykunapi, yanaparishka katinamanta mana tiyankuna.

Índice

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento	ii
Resumen	iii
Kichwa runashimipi uchillayachishka yuyay (Resumen en idioma Kichwa)	iv
Índice	xv
Abreviaturas y símbolos.....	xviii
Introducción.....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1. Planteamiento del problema.....	4
2. Preguntas de investigación.....	9
3. Objetivos	9
3.1. Objetivo general	9
3.2. Objetivo específicos	9
4. Justificación.....	9
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	13
1. Tipo de investigación.....	13
2. Descripción de la metodología.....	14
3. Técnicas de investigación	18
3.1. Observación no participante.....	18
3.2. Entrevista semi-estructurada.....	19
4. Descripción de la muestra	20
5. Unidades de análisis	21
6. Instrumentos y equipos auxiliares.....	22
7. Procesamiento y análisis de la información	24
8. Consideraciones éticas.....	27
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO.....	29
1. Fundamentación teórica	29
2. Enfoques teóricos conceptuales de la participación.....	30
3. Conceptos de participación en la educación.....	32
4. Niveles, eventos y estrategias de participación en la Educación.....	34
4.1. Niveles de participación	35
4.1.1. Nivel de información.....	35
4.1.2. Nivel de consulta.....	35
4.1.3. Nivel de elaboración de propuestas.....	36
4.1.4. Nivel de delegación.....	37
4.1.5. Nivel de codecisión	37
4.1.6. Nivel de cogestión.....	38
4.1.7. Nivel de autogestión.....	38
4.2. Eventos de participación en la educación	40
4.3. Estrategias de participación en la educación	41
5. Participación en la gestión educativa.....	42
5.1. Participación en la gestión institucional.....	43
5.2. Participación en la gestión pedagógica.....	44
6. Educación en el Ecuador	45
6.1. Participación en la Educación Hispana del Ecuador.....	46
6.2. Participación en la Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador	47
7. Participación de los padres de familia en la educación	49

8. Migración de las familias indígenas a los contextos urbanos	52
9. Participación de padres de familia indígenas migrantes kichwas en la educación hispana	54
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	56
1. Aspectos generales del contexto de estudio	56
1.1. Ubicación geográfica del Cantón Ambato	56
1.1.1. Organización política-administrativa	57
1.1.2. Antecedentes de Ambato	57
1.1.3. Producción comercial	58
1.1.4. Actividad agrícola	59
1.1.5. Situación educativa del Cantón Ambato	60
1.1.6. Ubicación de la ciudadela Cumandá	61
1.2. Aspectos generales de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo	63
1.2.1. Ubicación geográfica de la escuela	63
1.2.2. Antecedentes históricos	64
1.2.3. Infraestructura de la institución escolar	65
1.2.4. Organización funcional	65
1.2.4.1. Comités de Grado o años de educación básica	68
1.2.4.2. Comité Central de Padres de Familia	69
1.2.4.3. Consejo Técnico Pedagógico	71
1.2.4.4. Estructura Organizativa y Curricular	72
1.3. Características de los actores educativos	73
1.3.1. Características de los maestros	74
1.3.2. Características de los alumnos	74
1.3.3. Características de los padres de familia hispanos	76
1.3.4. Características de los padres de familia indígenas migrantes kichwas	78
2. Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo	80
2.1. Maneras de participación	80
2.1.1. Participación presencial	81
2.1.2. Participación colaborativa	84
2.2. Participación en la estructura organizativa	87
2.2.1. Participación en el Comité de Grado	87
2.2.2. Participación en el Comité Central de Padres de Familia	89
2.3. Eventos de participación	90
2.3.1. Participación en reuniones	90
2.3.2. Participación en programas socio-culturales	92
2.4. Niveles de participación	95
2.4.1. Nivel de información	95
2.4.2. Nivel de consulta	97
2.4.3. Nivel de delegación	98
2.5. Estrategias de participación de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para los padres de familia indígenas migrantes kichwas	99
2.5.1. Minga	99
2.5.2. Sanciones económicas	101
2.6. Factores que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo	103
2.6.1. Ley Orgánica de Educación del Ecuador	104
2.6.2. Actividad laboral	104
2.6.3. Analfabetismo	105
2.7. Género en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas	107

2.8. Opiniones de los actores educativos con relación a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.....	110
2.8.1. Opinión de los maestros.....	111
2.8.2. Opinión de los padres de familia hispanos.....	114
2.8.3. Opinión de los padres de familia indígenas migrantes kichwas.....	115
2.8.4. Opinión de los estudiantes.....	116
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	120
1. Participación es colaboración.....	121
2. Eventos de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas	122
3. Nivel de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas...	124
4. La minga como estrategia de participación de la escuela hispana.....	125
5. Barreras que dificultan la participación en la toma de decisiones.....	128
6. Percepciones de los actores educativos: “Los padres de familia indígenas migrantes kichwas como promotores de participación”.....	130
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....	134
1. Problema	134
2. Objetivos	135
2.1. Objetivo General	135
2.2. Objetivos específicos	135
3. Justificación.....	136
4. Descripción metodológica.....	137
5. Extensión en tiempo y recursos	138
6. Factibilidad.....	138
7. Cronograma tentativo	139
8. Propuesta tentativa de talleres.....	140
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	144
ANEXOS	149

Abreviaturas y símbolos

Abreviaturas:

CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
DINEIB	Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
FEINE	Federación Ecuatoriana de Indígenas Evangélicos
FENOCIN	Federación Nacional de Organizaciones Campesinas
INEC	Instituto Nacional de Estadísticas y Censos
L1	Primera Lengua (kichwa)
L2	Segunda Lengua (castellano)
MOSEIB	Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe
MEC	Ministerio de Educación Cultura
MECyD	Ministerio de Educación Cultura y Deporte
PROEIB-Andes	Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos
PEI	Proyecto Educativo Institucional
RI	Reglamento Interno
RECEB	Reforma Curricular para la Educación Básica
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Símbolos:

A	Alumno
E	Estudiante
CCPF	Comité Central de Padres de Familia
CC	Cuaderno de campo
H	Hispano
I	Indígena
Ibíd.	Idéntico en la misma página y en la misma obra
M	Mestizo
M	Migrante
MFIMK	Madre de familia indígena migrante kichwa
MFH	Madre de familia hispana
Op. cit.	Obra citada al mismo autor, pero en la otra página
P	Profesor
PFIMK	Padre de familia indígena migrante kichwa
PFH	Padre de familia hispano

Códigos de entrevistas

Autoridades educativas:

Entrevista, DJA	Director José Abril
Entrevista, DPEIBTACH	Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Tungurahua Ángel Chuncha
Entrevista, SPRR	Supervisor Provincial Rodrigo Rodríguez
Entrevista, PCCPFRA	Presidente del Comité Central de Padres de familia Robelly Álvarez.
Entrevista, VCCPFBV	Vicepresidente del Comité Central de Padres de familia Bolívar Valverde

Padres de familia indígenas migrantes kichwas:

Entrevista, MFIMKMT	Madre de familia indígena migrante kichwa María Telenchano
Entrevista, MFIMKRQ	Madre de familia indígena migrante kichwa Rebeca Quishpe
Entrevista, MFIMKMS	Madre de familia indígena migrante kichwa Manuela Sisa
Entrevista MFIMKMT	Madre de familia indígena migrante kichwa María Taday
Entrevista, PFIMKJK	Padre de familia indígena migrante kichwa José Caizaguano
Entrevista, PFIMKJC	Padre de familia indígena migrante kichwa José Caranqui
Entrevista, PFIMKLV	Padre de familia indígena migrante kichwa Luis Vega

Padres de familia hispanos:

Entrevista, PFHRA	Padre de familia hispano Rubén Anulema
Entrevista, PFHLS	Padre de familia hispano Luis Silva
Entrevista, MFHJE	Madre de familia hispana Janneth Espinoza
Entrevista, MFHTR	Madre de familia hispana Tania Revelo
Entrevista, MFHRP	Madre de familia hispano Rosa Pérez
Entrevista, MFHFG	Madre de familia hispano Lourdes Rodríguez

Maestros/as:

Entrevista, PIJ	Profesor Iván Jordán
Entrevista, PPM	Profesor Pedro Moreta
Entrevista, PEA	Profesora Emperatriz Abril
Entrevista, PEA	Profesora Elsa Álvarez
Entrevista, PAG	Profesora Alicia Garzón
Entrevista, PAG	Profesora Amparo Guerrón
Entrevista, PMG	Profesora Mélida Guevara
Entrevista, PSG	Profesora Samaritana Guevara
Entrevista, PCP	Profesora Clarita Pánchez
Entrevista, PMS	Profesora Martha Sánchez
Entrevista, PPV	Profesora Paca Villa
Entrevista, PAV	Profesora Adela Villacís

Estudiantes/as:

Entrevista, AVC	Alumno Víctor Cachipunta
Entrevista, ACC	Alumno Cléber Cayó
Entrevista, AJL	Alumno José Lalaleo
Entrevista, ARL	Alumno Richard León
Entrevista, AAC	Alumna Araceli Cáceres
Entrevista, ARL	Alumna Rebeca López
Entrevista, ALR	Alumna Lourdes Rodríguez
Entrevista, AAS	Alumna Adela Sisa

Introducción

El presente trabajo de investigación titulado ***“participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador”***, analiza mediante los eventos, maneras y niveles la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el contexto educativo hispano.

La presente investigación se inscribe en la Mención Gestión y Planificación Educativa de la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB-Andes, porque describe y analiza las estrategias y factores que intervienen en el proceso de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en los ámbitos administrativos y de gestión de la institución educativa Eduardo Reyes Naranjo.

Las familias indígenas kichwas al migrar a los contextos urbanos se enfrentan a una nueva realidad social, cultural y educativa; sobre todo a esta última, porque el sistema educativo nacional del Ecuador cuenta con dos subsistemas de Educación diferentes: Hispana e Intercultural Bilingüe. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las comunidades rurales se desarrolla en base a la interculturalidad y el bilingüismo, y la Educación Hispana es monolingüe (castellano), en base a las características culturales de la sociedad urbana.

La presente investigación da a conocer la situación participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, en base a los siguientes ejes temáticos: eventos, niveles, estrategias de participación, factores que dificultan la participación y las opiniones de los maestros, alumnos y padres de familia acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo.

Por otra parte, el presente estudio pretende ser un aporte para el logro del cuarto objetivo específico³ del proyecto “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en el Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”, porque describe y analiza la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. También, es un aporte porque mediante las maneras, eventos y factores de participación, refleja el nivel de toma de decisiones que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las decisiones educativas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Los hallazgos de la investigación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se refieren, en primera instancia, por un lado, a la participación de los padres de familias indígenas

³ El cuarto objetivo específico planteado por este proyecto es el siguiente: “Analizar el nivel y tipo de participación de los padres de familia en las decisiones educativas” (Granda a 2005: 2).

migrantes kichwas en los eventos escolares, las mismas que están relacionadas con el trabajo físico, el apoyo al maestro y a la escuela; por otro lado, el nivel de participación que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones, la cual se ubica en nivel de información, consulta y delegación. Asimismo, hace referencia a la minga y a las sanciones económicas como estrategias que aplica la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para generar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos.

Otros hallazgos de la investigación hacen referencia a dos ejes temáticos trabajados con la finalidad de lograr el objetivo de la tesis: “Analizar la participación de los padres de familias indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá-Ambato”. En el primer eje se consideraron los factores que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, como ser: Ley Orgánica de Educación del Ecuador, analfabetismo y la actividad laboral. En el segundo eje se recuperaron las opiniones de los actores educativos⁴, quienes manifestaron que los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en: asistencia a las reuniones de padres de familia, apoyo en los programas festivos de la escuela y la intervención en las mingas de la escuela.

La presente tesis se desarrolla en seis capítulos los cuales, se describen en los párrafos siguientes:

En el capítulo primero se desarrollan los fundamentos relacionados con el planteamiento del problema de la investigación; donde se refleja la importancia y las razones por las cuales se aborda el tema de la participación de los padres de familia migrantes kichwas en la escuela hispana del contexto urbano, las preguntas de investigación, objetivos y la justificación del estudio.

En el capítulo segundo se describe la metodología aplicada a lo largo del desarrollo de la investigación y se explican: el tipo de investigación adoptada en el presente trabajo, los aspectos metodológicos considerados durante el proceso de la investigación, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, y el procedimiento del análisis y sistematización de la información desde la ejecución hasta la conclusión de la tesis; y, como último punto las consideraciones éticas.

En el capítulo tercero se explicita la fundamentación teórica, a partir de la revisión de fuentes bibliográficas. Para fundamentar el estudio se desarrollan los ejes temáticos relacionados con: enfoques teóricos de la participación, conceptos sobre la participación en la educación,

⁴ A lo largo del desarrollo del trabajo de tesis, compréndase como “actores educativos” a los maestros, alumnos y padres de familia.

eventos, niveles y estrategias de participación, educación en el Ecuador (Educación Hispana y EIB), participación en la gestión educativa, participación de los padres de familia en la educación, migración de familias indígenas a los centros urbanos, participación de los padres las familias migrantes en la educación hispana. Estos lineamientos teóricos permitieron interpretar los hallazgos obtenidos en el presente estudio sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

En el capítulo cuarto está la parte principal de la presente investigación, donde se realiza el análisis de los datos obtenidos durante el proceso del trabajo de campo como producto de la investigación; presentando temas principales como: maneras, eventos, niveles de participación y factores que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, al igual que las estrategias de participación de la escuela hispana es la minga y sanciones económicas, y por último analizamos las opiniones de los actores educativos sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

En el capítulo quinto se presentan las conclusiones finales en base a los resultados del trabajo empírico siguiendo el orden de los temas mostrados en el capítulo cuarto.

En el capítulo sexto se pone a consideración una propuesta dirigida a promover el mayor nivel de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones educativas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Finalmente, se consignan las referencias bibliográficas consultadas para el desarrollo de la presente investigación y los anexos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

Ecuador es un país con mucha riqueza cultural, étnica y lingüística. A lo largo de la historia los pueblos y nacionalidades indígenas, hispanos y afroecuatorianos han logrado mantener y conservar muchas de sus tradiciones culturales, sus formas de vida, organización, sus costumbres, valores y modos de producción. En la actualidad la lucha de los pueblos indígenas se refleja en la Constitución Política del Estado ecuatoriano donde se reconoce al Ecuador como un país pluricultural y multiétnico, gracias a la Asamblea Constituyente del Ecuador de 1998, donde se declara: “el Ecuador es un estado social de derecho, soberano, unitario, independiente, democrático, pluricultural y multiétnico” (Constitución Política de la República del Ecuador 1998: 3), marcando un hito histórico para los pueblos indígenas por permitirles autodefinirse como nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador.

La Asamblea Constituyente del Ecuador de 1998, reconoce la existencia de los pueblos indígenas como parte del Estado ecuatoriano, en calidad de sujetos jurídicos poseedores de un conjunto de derechos colectivos que se resumen en los artículos 83 y 84 de la Constitución Política del Ecuador, que señalan:

Art. 83.- Los pueblos indígenas se autodefinen como nacionalidades de raíces ancestrales, y los pueblos negros o afroecuatorianos, forman parte del Estado ecuatoriano único e indivisible.

Art. 84.- El Estado reconocerá y garantizará a los pueblos indígenas, de conformidad con esta Constitución y la Ley, el respeto al orden público y a los derechos humanos. (Constitución Política de la República del Ecuador 1998: 8)

Los pueblos indígenas del Ecuador fueron reconocidos constitucionalmente como nacionalidades indígenas⁵, con identidad propia, idioma, cultura que viven en un territorio determinado mediante las formas tradicionales de organización social, jurídica, política y ejercicio de autoridad propia.

Las luchas históricas de las organizaciones nacionales: Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), Federación Nacional de Organizaciones Campesinas Indígenas y Negras (FENOCIN) y Federación Ecuatoriana de Indígenas Evangélicos (FEINE) más la participación de las organizaciones provinciales, dieron lugar al reconocimiento de los derechos colectivos de las nacionalidades indígenas del Ecuador en la Constitución Política del Estado. Así la Carta Magna en su artículo 84 en sus numerales uno y dos señala:

1. Mantener, desarrollar y fortalecer su identidad y tradiciones en lo espiritual, cultural, lingüístico, social, político y económico;

⁵ Hace referencia a los 12 grupos étnicos del Ecuador que se autodefinen como nacionalidades indígenas que son: Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Tsachi, Siona, Secoya, Huaorani, Cofan, Awa, Epera y Zaparo.

2. Conservar la propiedad imprescriptible de las tierras comunitarias, que serán inalienables, inembargables e indivisibles, salvo la facultad del estado para declarar su utilidad pública. Estas tierras estarán exentas del pago del impuesto predial. (Constitución Política de la República del Ecuador 1998: 8)

Con la incorporación de estos derechos en la Constitución Política de la República del Ecuador se da un sustento jurídico a las nacionalidades indígenas del Ecuador, las mismas que actualmente cuentan con un instrumento legal que respalde sus demandas y reivindicaciones referidas a: identidad, cultura, tierra, educación, salud, costumbres, formas de producción y etc. Sin embargo, a pesar de los reconocimientos legales de los derechos colectivos de las nacionalidades indígenas del Ecuador en la Constitución Política del Estado, surgen otros problemas para los pueblos y nacionalidades indígenas como lo socio-cultural, las condiciones socio-económicas, la migración interna y la emigración de las familias indígenas a otros países. Estas dificultades no han sido encaradas con seriedad por las autoridades del gobierno.

Uno de los grupos étnicos con mayor población corresponde a la nacionalidad kichwa que está asentada en la región andina del Ecuador, como señala Granda: “desde el punto de vista de las regiones naturales y las áreas geográficas la mayor parte de la población indígena kichwa que se concentra en la región de la Sierra” (2005 b: 3). En las provincias: Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo, Bolívar, Cañar, Azuay y Loja están las poblaciones que presentan mayores niveles de migración a los centros urbanos de las ciudades céntricas del país en busca de fuentes de trabajo que les permita mejorar sus condiciones de vida.

El Estado ecuatoriano ante esta realidad socio-cultural y lingüística de las nacionalidades indígenas del Ecuador reconoce oficialmente dos subsistemas de educación diferentes: Hispana e Intercultural Bilingüe, ambos dependientes del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. El subsistema educativo hispano se caracteriza por impartir una educación monolingüe y estar destinada a la población hispanohablante de las áreas urbanas del país. El subsistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) viene funcionando básicamente para las nacionalidades indígenas del Ecuador y utiliza como idioma principal la lengua indígena (en mayor o menor proporción dependiendo del contexto social de las diferentes comunidades rurales del país) y el idioma castellano como segunda lengua de relación intercultural.

El reconocimiento legal de la EIB en el Ecuador se da a partir del “Decreto Ejecutivo 203 del 15 de noviembre de 1988, se institucionaliza la Educación Intercultural Bilingüe, con la creación de la DINEIB con funciones y atribuciones propias” (MOSEIB 1993: 1). Con este decreto ejecutivo se institucionaliza la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) en el país y ella es la encargada de llevar adelante el proceso de la EIB, bajo la

administración de los propios profesionales de las nacionalidades indígenas del Ecuador, a través de una EIB que considera la participación de los actores educativos.

Sin embargo, a pesar de la implementación de los dos subsistemas (Educación Hispana y EIB) mencionados en el Ecuador, surgen problemas emergentes del desplazamiento de la población rural hacia el contexto urbano por la crisis económica interna del país, la misma que afecta con mayor intensidad a la población indígena del contexto rural. Esta situación ha generado en los últimos años una creciente migración interna de las familias indígenas kichwas de las comunidades rurales hacia los centros urbanos del país.

La migración interna de las familias completas⁶ de indígenas kichwas de las provincias Chimborazo, Cotopaxi e Imbabura a la ciudad de Ambato no permite que sus hijos tengan la posibilidad de continuar o iniciar (la etapa escolar) en los centros educativos de la educación intercultural bilingüe; ya que, una vez que los padres de familia indígenas migrantes kichwas se radican en las zonas peri-urbanas de la ciudad de Ambato deben inscribir a sus hijos en la escuela hispana más cercana a sus viviendas -a falta de escuelas de EIB en los centros urbanos-. Esta problemática es una de las razones que orienta el desarrollo del presente estudio, que busca analizar la situación participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudad de Ambato-Ecuador.

Otro aspecto que influye para la realización del presente trabajo de tesis está relacionado con la investigación que lleva adelante el “Proyecto de Educación Intercultural Para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”, orientado a evaluar los avances y limitaciones de los principales “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en el Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”; para tal efecto se plantearon una serie de objetivos a ser cumplidos mediante diferentes investigaciones. En ese sentido, la presente investigación asume el cuarto objetivo específico del proyecto; que consiste en: “analizar el nivel y tipo de participación de los padres de familia en las decisiones educativas” (Granda 2005 a: 3).

La decisión de enfocar el presente estudio sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en una escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo del contexto urbano, se debe a la poca o casi ninguna existencia de investigaciones que reflejen esta temática. Por otra parte, la mayoría de los estudios del PROEIB-Andes sobre la participación están relacionados con participación comunitaria en la EIB, participación comunitaria en la gestión educativa, participación de las familias en los procesos de enseñanza aprendizaje escolar, todos ellos realizados en contextos educativos rurales de la EIB; pero, en lo que se refiere al análisis del presente trabajo de tesis acerca de la participación de los padres de

⁶ Entendiéndose para el estudio que la “familia completa” en la cultura kichwa del Ecuador se compone de padre, madre, hijos, abuelos e hijos/as políticos.

familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana del Ecuador, no existe una sola investigación que hable o se relacione con la temática de la presente investigación.

Haciendo referencia a la temática de la participación de los padres de familia en la educación del Ecuador, investigaciones anteriores señalan que ésta se caracteriza por ser pasiva. Como dice Quishpe: “la sociedad y las autoridades de la institución educativa han venido asignando un papel pasivo a los padres de familia, alumnos y a los miembros de la comunidad” (1998: 47), a causa de la poca apertura de las autoridades educativas del Ministerio de Educación y Cultura para definir las atribuciones específicas de participación de cada uno de los actores educativos, entre ellos del padre de familia, al interior de las instituciones educativas.

La poca participación de los padres de familia en el ámbito educativo se constituye como un problema de investigación que trasciende a los dos subsistemas de Educación Hispana e Intercultural Bilingüe y al Ministerio de Educación del Ecuador, debido a que:

Los docentes no toman en cuenta a la comunidad y a padres de familia para tratar asuntos pedagógicos y administrativos de la escuela, los padres de familia son llamados a sesiones para poner cuotas para fiestas y arreglar la escuela o el colegio, eso cuando los profesores se preocupan por la presentación de la institución educativa, a los dirigentes de la comunidad nunca les toman en cuenta. (Quishpe 1998: 237)

La falta de políticas de participación en la educación no permite definir los alcances y niveles de participación de los padres de familia en el ámbito escolar, por lo que: “los padres de familia en la escuela han demostrado cierto distanciamiento que se convierte en una barrera para la participación en las actividades escolares” (Alta 2001: 91) a causa de que la escuela y los maestros determinan la participación de los padres de familia y no así el padre de familia como un actor protagónico de la educación.

Sin embargo, durante mi desempeño como docente indígena kichwa en el centro educativo comunitario de la EIB he podido percibir la forma de participación de los padres de familia indígenas kichwas en el ámbito educativo de la EIB en el cual los padres de familia a pesar de la ausencia de políticas de participación asumen un cierto protagonismo. Por ejemplo, en la “Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Ambayata” de la comunidad San José de Ambayata, los padres de familia indígenas kichwas participaban en las siguientes actividades: acudían a las reuniones de padres de familia, se acercaban a preguntar sobre el aprendizaje de sus hijos, se involucraban en los programas socio-culturales y participaban en las decisiones de proyectos educativos por concebir a al centro educativo comunitario de la EIB como parte de la comunidad y por tanto como parte de ellos.

Los centros educativos comunitarios de Educación Intercultural Bilingüe se caracterizan por contar con la participación de los padres de familia y la comunidad; por una parte, los padres

de familia participan con la concepción de que el centro educativo comunitario de la EIB forma parte de ellos y no algo ajeno o separado a sus intereses; por ello, se preocupan de velar por el bienestar del centro educativo comunitario, acompañando a los maestros a gestionar la construcción de aulas escolares, equipamiento de mobiliario educativo y en la dotación de alimentos para los alumnos; y por otra parte, la comunidad apoya a los padres de familia, mediante sus dirigentes, en la organización de las mingas escolares para realizar trabajos de mantenimiento de la infraestructura escolar, entre otros de acuerdo a las necesidades de la institución educativa.

Al migrar los padres de familia indígenas kichwas a los contextos urbanos matriculan a sus hijos en escuelas de la jurisdicción hispana, teniendo que participar en un contexto educativo nuevo y ajeno a su realidad contextual. Esa situación nos lleva a preguntarnos si los padres de familia indígenas migrantes kichwas continúan participando en la escuela hispana de la misma manera que lo hacían en los centros educativos comunitarios de EIB, y si fuera así, como va asumiendo la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo las características de involucramiento que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

A partir del conocimiento adquirido en mi experiencia profesional y laboral como maestro rural en un centro educativo comunitario de la EIB, mi inquietud se orienta a conocer la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana del área urbana y saber como la escuela hispana lleva adelante el tema de la participación a un grupo poblacional que presenta muchas diferencias en lo cultural, lingüístico y contextual por provenir de las comunidades rurales donde desde hace 18 años atrás la Educación Hispana es sustituida por la EIB del Ecuador.

Por lo expuesto hasta aquí, la finalidad del presente estudio es dar a conocer la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo⁷, para aportar insumos que permitan construir nuevas políticas educativas y lineamientos que orienten el fortalecimiento de la EIB y la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en la toma de decisiones educativas en la Educación Hispana. Asimismo, el presente estudio será un aporte valioso para los avances del “Proyecto Educación Intercultural para Todos en el Ecuador”. A su vez esta temática regional nutrirá la investigación “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”, ya que permitirá dar las primeras luces para analizar la incorporación al sistema educativo del Ecuador una Educación Intercultural para Todos.

⁷ La escuela fue seleccionada porque presentaba una gran cantidad de padres de familia indígenas migrantes kichwas procedentes de las provincias de Chimborazo, Imbabura, Cotopaxi y Tungurahua.

A continuación planteamos las preguntas de investigación y los objetivos que guían el desarrollo del presente trabajo de tesis.

2. Preguntas de investigación

En el presente estudio, se plantea las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿Cuáles son las formas de participación que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo?
- 2) ¿Qué acciones desarrolla la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para generar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas?
- 3) ¿Cuáles son las percepciones de los maestros, alumnos y padres de familia acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Analizar la participación de los padres de familias indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

3.2. Objetivo específicos

- 1) Describir los eventos y niveles de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.
- 2) Identificar las estrategias que pone en acción la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para generar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas.
- 3) Conocer las opiniones de los actores educativos (padres de familia, maestros, alumnos) acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

4. Justificación

El sistema educativo del Ecuador, antes de la creación de la EIB se caracterizaba por no recuperar los conocimientos y saberes culturales de las nacionalidades indígenas; es decir, los fines, objetivos y contenidos curriculares fueron elaborados sin tomar en cuenta la realidad pluricultural y multiétnica del contexto ecuatoriano.

A partir de la creación del modelo educativo de Educación Intercultural Bilingüe, la realidad educativa de las nacionalidades indígenas sufre un cambio estructural en el sistema educativo nacional, puesto que las nacionalidades indígenas del Ecuador con la creación de la EIB, tienen una educación propia y elaborada de acuerdo a su realidad socio-cultural, lingüística, organizativa y filosófica, la misma que es recuperada en los contenidos curriculares, pedagógicos y administrativos del MOSEIB.

Las nacionalidades indígenas del Ecuador con la creación de la EIB han logrado un avance reivindicativo en la educación; pero, hasta la actualidad aun no se ha logrado ampliar la cobertura de la misma, especialmente en los centros urbanos donde el modelo educativo hispano es el que tiene mayor presencia. La baja cobertura de la EIB ha originado que la población indígena migrante que radica en los centros urbanos del país, inscriban a sus hijos en las escuelas pertenecientes al modelo educativo hispano.

Por eso, es importante realizar la presente investigación acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en una escuela hispana del contexto urbano, ya que nos permite analizar la situación participativa de los indígenas migrantes kichwas en la educación del modelo educativo hispano, especialmente en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

La realidad participativa de los padres de familia, a nivel general, en los dos subsistemas educativos (Educación Hispana y EIB) carece de un marco legal que especifique las funciones en cuanto a los derechos y obligaciones participativas de los padres de familia en el ámbito educativo, como ocurre en Bolivia donde la Ley de Participación Popular fortalece el involucramiento de los padres de familia y de los actores educativos en el desarrollo de la educación, lo que no pasa en el Ecuador donde la participación de los actores educativos, entre ellos los padres de familia indígenas migrantes kichwas, no cuenta con una Ley Orgánica de Educación específica donde se ponga de manifiesto los derechos y obligaciones de los actores educativos.

Con la presente investigación se quiere dar un paso más en la EIB y aportar insumos para iniciar la creación de un marco legal donde se establezca la participación de los actores educativos en el desarrollo de la educación. El conocimiento de la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo hispano debe impulsar a las nacionalidades indígenas del Ecuador a pensar en ampliar la cobertura de la EIB a todo el sistema educativo nacional del país, en el entendido de que existe una creciente desconcentración de la población indígena a ámbitos urbanos donde la EIB no tiene gran presencia y la población indígena migrante se ve en la necesidad de seguir siendo parte del modelo educativo hispano monolingüe.

El desafío de diseñar una política de participación de padres y madres de familia en el sistema educativo responde a la convicción de que estos actores educativos, como se ha mencionado anteriormente, son importantes para analizar y desarrollar una educación pertinente y de calidad en beneficio de la niñez y de la juventud ecuatoriana. Es por esa razón que la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas puede constituirse en un referente en el periodo de elaboración de la política participativa en la educación, de modo que la participación de los actores educativos, en especial de los padres de familia, en el ámbito educativo se conciba en forma más sistemática, democrática y funcional.

Otro aspecto que justifica la realización del presente trabajo de tesis tiene relación con el “Proyecto de Educación Intercultural Para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile” que tiene como objetivo central evaluar los límites y avances de la incorporación de la interculturalidad en el sistema educativo nacional. Para tal efecto, los estudios regionales como la presente investigación permiten ver la factibilidad de llevar adelante la incorporación de una Educación Intercultural para Todos en los dos subsistemas de Educación de Ecuador: Hispana y Educación Intercultural Bilingüe.

La situación actual de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el contexto del modelo educativo hispano permitirá al “Proyecto Educación Intercultural Para Todos del Ecuador” visualizar la realidad participativa en el contexto del encuentro y la interrelación de los actores educativos que, destinados a pertenecer a dos sistemas diferentes, comparten experiencias en uno de ellos: el hispano. Esta visualización permitirá, en partes, poder anticipar los cambios participativos que podría encarar la nueva escuela con vistas a fortalecer la interculturalidad en la educación nacional como una sola y no como actualmente se presenta en dos modelos educativos, que separan la unidad pluricultural y multiétnica del país.

Por otra parte, investigar sobre esta temática se justifica por el hecho de ser un aspecto prioritario para mejorar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el desarrollo de los procesos educativos; ya que la educación se caracteriza por contar con un bajo nivel participativo de los padres de familia en general en los procesos de decisión, generando un distanciamiento entre padres de familia e institución educativa.

En el ámbito institucional, el estudio será una guía para el análisis autocrítico y de autorreflexión de los actores educativos: padres de familia, estudiantes, miembros de Comité Central de Padres de Familia, personal administrativo y docentes sobre la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, permitiendo

redescubrir debilidades y fortalezas de la realidad participativa de los padres indígenas migrantes kichwas y poder encontrar un punto de equilibrio para llevar adelante una educación participativa de todos y para todos.

Finalmente, el presente trabajo es una investigación que dará mayores luces para la reorientación de la educación del Ecuador en el aspecto estructural del sistema educativo que viene funcionando actualmente. A la vez, podrá constituirse como un material de trabajo importante para futuras investigaciones que se orienten a profundizar el estudio sobre la realidad de las poblaciones indígenas en contextos que se encuentran fuera del área rural y para aquellos estudios que toman como temática la pertinencia del actual sistema educativo nacional en la realidad actual del Ecuador.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

Para desarrollar esta investigación se utilizó una metodología de tipo cualitativo de carácter etnográfico, porque a través de ella se puede tener una relación directa con los sujetos de estudio, permitiendo realizar diálogos e interacciones abiertas con los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. Como lo menciona Barragán: “el investigador etnográfico debe registrar detalladamente sus observaciones y registros para luego realizar el análisis e interpretación” (2003: 100), en diferentes momentos. En nuestro caso, estos momentos se dieron en las reuniones de padres de familia, en los recreos, en las horas de visita y en los programas festivos, etc.

Para recabar la información de estudio se recurrió a las técnicas básicas de la investigación cualitativa etnográfica: observación no participante y entrevista semi-estructurada, las cuales fueron aplicadas mediante los instrumentos de investigación (guías de observación, guías de entrevista, ficha de contexto y ficha de escuela) durante el desarrollo del trabajo de campo en los meses Mayo, Septiembre y Octubre del año 2005. Los instrumentos de investigación durante su aplicación sufrieron reajustes de acuerdo a los resultados de la información obtenida, en forma paulatina, de los entrevistados y observaciones, haciéndonos comprender que en la investigación cualitativa la planificación esta sujeta siempre a modificaciones.

1. Tipo de investigación

Se recurrió a la investigación cualitativa porque permite que los diálogos, descripciones y las entrevistas sean sometidas a un análisis interpretativo de acuerdo a los objetivos de la investigación, ya que de acuerdo a la teoría conceptual en “el proceso de la investigación cualitativa: no es sólo los datos esenciales en los que se basan los hallazgos, sino también la base de las interpretaciones y el medio central para presentarlos y comunicarlos” (Flick 2004: 43).

La operativización de la presente investigación se realizó mediante la aplicación del método etnográfico por permitir “la descripción e interpretación cultural que se realiza utilizando fundamentalmente la observación como medio para representar a la realidad, razón por la cual la etnografía se dice que es sinónimo de la observación participante” (MEC Ecuador 1997: 150). Otra razón por la cual se aplicó el método etnográfico es porque “en una investigación etnográfica, se busca descubrir el sentido o significado que los actores sociales dan a una realidad para presentarla a través de una descripción densa y completa” (Sichra 2006: 18). Así, éste método etnográfico permitió realizar la investigación de modo que en ella se narran de manera exhaustiva las actividades que realizan los padres de

familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Por otra parte, considerando que el “método etnográfico es la descripción e interpretación cultural que se realiza utilizando fundamentalmente la observación como medio para representar a la realidad” (MEC Ecuador 1997: 150), como investigador cualitativo, durante la recolección de datos me apoyé en la técnica de la observación no participante para estar presente en el momento mismo de los hechos, presenciando los acontecimientos de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las reuniones de los Comités de Grado, programas socio-culturales de la escuela y percibiendo la presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las diferentes actividades de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

2. Descripción de la metodología

El proceso de investigación tuvo tres etapas, en las cuales se aplicó la metodología correspondiente a la investigación cualitativa, la misma que me permitió interrelacionar, escuchar y realizar observación no participante y entrevista semi-estructurada a los maestros, alumnos y padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas para conocer las percepciones, niveles, factores y eventos de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. A continuación describimos cada una de estas etapas.

Primera etapa: consistió en la elaboración del diseño y planificación del ante-proyecto de la tesis elaborado a partir del tercer semestre bajo el asesoramiento del docente tutor del PROEIB-Andes quien monitoreaba el proceso de la planificación del ante-proyecto para su posterior socialización en los talleres de investigación de la maestría; la definición final del ante-proyecto de la investigación fue aprobada por los tutores internos de la maestría el 25 abril del 2005, cumpliendo así con el primer requisito del trabajo de tesis antes de iniciar el trabajo de campo para la recolección de los datos.

La primera temática de investigación presentada y aprobada en la etapa preparatoria de elaboración del ante-proyecto de la tesis consistió en realizar un estudio sobre “La participación del comité central de padres de familia en una escuela hispana de la ciudad de Ambato-Ecuador”, con el fin de contribuir a la investigación regional del proyecto “Logros y

Retos de la Educación Intercultural para Todos” en el Ecuador⁸. Cabe señalar que por ser un primer diseño, la investigación estaba sujeta a cambios posteriores que serían definidos de acuerdo a los datos obtenidos en la etapa exploratoria.

Segunda etapa: se caracterizó por el primer momento de trabajo de campo⁹ para hacer un reconocimiento del contexto de estudio en base al ante-proyecto de la investigación elaborado en la primera etapa; durante la inserción al contexto de estudio, se realizó un trabajo de carácter exploratorio que duró del 6 al 30 de mayo del 2005.

Para iniciar el trabajo de la investigación procedí a la presentación formal de documentos de acreditación (entrega de cartas de acreditación del PROEIB-Andes y del Proyecto regional de la Educación Intercultural para Todos del Ecuador) a la institución educativa hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, para hacer conocer las razones e importancia del estudio al director y plantel docente de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y al mismo tiempo coordinar con el director, maestros, alumnos, padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas el desarrollo de las observaciones y entrevistas para la recopilación de los datos de acuerdo a la temática de la investigación.

Los aspectos como: la presentación de las cartas debidamente certificadas, ser un estudiante de la maestría del PROEIB-Andes de procedencia indígena kichwa del Ecuador y por ser la primera investigación a desarrollarse en esta escuela hispana determinaron mi aceptación directa e incondicional en la institución educativa Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, recibiendo de antemano el apoyo comprometido de todos los actores educativos de la institución escolar en especial del director y los maestros de la escuela para el desarrollo de la investigación.

Una vez obtenida la autorización para llevar adelante la investigación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, proseguí a aplicar los instrumentos elaborados en el ante-proyecto del estudio, iniciando con el llenado de las fichas de contexto (comunidad y la escuela) y fichas de maestros, considerando la disposición y situación de los sujetos de investigación, las mismas que fueron complementadas con la revisión de documentos de la institución (PEI, RI y revisión de archivos estadísticos de los alumnos). Posteriormente, pasé a la etapa de identificación del rol del Comité Central de Padres de Familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo,

⁸ Es una propuesta de investigación de la Educación Intercultural para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile. Es un estudio que busca, “desarrollar una evaluación sistemática y profunda de los avances de la Educación Intercultural para Todos en cada uno de los países de la región. El presente estudio se orienta a evaluar los principales logros y limitaciones de la Educación Intercultural Para Todos en 4 de los 6 países que forman parte del PROEIB Andes: Ecuador, Perú, Bolivia y Chile” (Granda 2005 a: 02).

⁹ “Trabajo de campo: consiste en la aplicación de los instrumentos en los cuales se registran los datos de acuerdo a la técnica establecida” (MEC. Ecuador 1997: 122).

para lo cual primeramente fue necesario contactarme con los representantes de esta instancia, con el fin de obtener los primeros datos de la investigación; para tal efecto, apliqué la técnica de la observación no participante y la entrevista semi-estructurada que me permitieron una primera aproximación a la participación del Comité Central de Padres de Familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Las técnicas y los instrumentos de investigación aplicados durante el trabajo de campo permitieron generar diálogos abiertos con los maestros, alumnos y padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas; pero, por otra parte, se presentaron dificultades al momento del recojo de la información. Así, los instrumentos auxiliares utilizados (grabadora y cámara fotográfica) fueron un insumo muy útil al momento de las entrevistas y observaciones para recopilar datos detallados y evidenciar las situaciones de observación. Sin embargo, por ser la primera investigación realizada en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, la utilización de la grabadora generó nerviosismo y desconfianza en los entrevistados, ocasionando en algunos casos el rechazo de los entrevistados. Asimismo, la inexperiencia de los entrevistados (en especial en los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas y estudiantes) durante las entrevistas ocasionaba que sus diálogos no fueran relacionados con la pregunta del entrevistador teniendo este que buscar formas que eviten la distorsión de la información.

De acuerdo a los resultados de la etapa exploratoria, fue necesario reestructurar la temática de la investigación enfocando el estudio ya no hacia el Comité Central de Padres de Familia, sino hacia una temática específica referida a “La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador”, debido a que los datos de esta primera etapa exploratoria nos reflejaron una gran presencia de padres de familia indígenas migrantes kichwas en la institución educativa, volcando mi interés en saber cual es el nivel de participación de este grupo de padres de familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo del contexto urbano de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Tercera etapa: con la planificación de la nueva temática de investigación (Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador) se procedió al ingreso de la segunda entrada de trabajo de campo; esta etapa de recolección de información duró dos meses, desde el 5 de septiembre al 27 de octubre del 2005. En esta etapa mi posición de investigador fue diferente a la anterior etapa exploratoria porque ya no ingresaba como un extraño, los actores educativos me aceptaron más abiertamente y con menos formalidades para integrarme y profundizar los datos de la investigación.

El segundo trabajo de campo se centró en registrar datos sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, dirigiendo toda mi atención sobre las maneras, niveles, eventos y factores de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, mediante la técnica de la observación no participante y entrevista semi-estructurada a los actores educativos. Fue en esta etapa donde mi origen de nacionalidad indígena kichwa del Ecuador fue determinante para ganarme la confianza de los padres de familia indígenas migrantes kichwas, ya que para ellos mi origen significaba que estaban con alguien igual a ellos; asimismo, el manejo de la lengua kichwa me permitió poder tener entrevistas a profundidad con aquellos padres de familia que no hablaban con fluidez el idioma castellano, aunque prioricé el manejo de la L2 (castellano) para facilitar mi trabajo de procesamiento y análisis de la información.

Por otra parte, debido a que ya en la etapa exploratoria se percibieron dificultades en los padres de familia indígenas migrantes kichwas, hispanos, maestros y alumnos al momento de las entrevistas debido a la desconfianza que les generaba la presencia de la grabadora reportera, en este segundo trabajo de campo aplique como estrategia dar una información previa a los entrevistados para determinar acuerdos de tiempo e idioma y sobre todo reflexionar sobre la importancia del estudio para mejorar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo, con el fin de evitar perder la oportunidad de realizar las entrevistas. Por otra parte, el seguimiento y apoyo del coordinador del proyecto de investigación regional de “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos del Ecuador¹⁰”, fortalecía mi capacidad de recolección de los datos para la investigación.

Finalmente, al ser esta la última etapa de recolección de datos, apliqué las técnicas y los instrumentos de investigación en todo momento en que se daba la presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas: reuniones de grado, programas cívicos, actos festivos, visitas a la escuela, diálogos con los maestros o entre padres de familia; no perdiendo ninguna oportunidad de observar o entrevistar a los sujetos de estudio, programando en ciertas ocasiones entrevistas fuera del horario de clases (por las tardes). En la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, la presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es de 10 a 15 minutos en horarios de entrada o salida de los alumnos de la escuela, tiempo que no era suficiente para realizar más de dos entrevistas semi-estructurada al día ni poder profundizar la información con los entrevistados.

¹⁰ Mgr. Catalina Álvarez delegada designada por el coordinador Mgr. Sebastián Granda del proyecto Logros y Retos de la Educación Intercultural Para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile, para apoyar en el seguimiento del trabajo de campo.

A continuación damos a conocer las técnicas de investigación utilizadas durante la recolección de la información en el trabajo de campo.

3. Técnicas de investigación

Dentro de la metodología cualitativa etnográfica podemos distinguir diversas técnicas que facilitan la recopilación de datos durante el trabajo de campo; para esta investigación se tomaron en cuenta dos técnicas la observación no participante y la entrevista semi-estructurada, las cuales fueron herramientas valiosas para realizar el análisis descriptivo del estudio de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

3.1. Observación no participante

La observación no participante es una técnica fundamental para la investigación etnográfica y se la aplica: “cuando el observador registra los datos sin constituirse parte integrante o miembro de la población o la muestra donde se realiza la observación” (MEC Ecuador 1997: 150-151). Se procedió a aplicar esta técnica para tener el primer contacto con el contexto y los sujetos de estudio y también durante todo el proceso del trabajo de campo, ya que la base para llevar adelante una investigación se da mediante la observación que permite describir los diferentes acontecimientos y situaciones que emergen tanto del contexto como de los sujetos de estudio.

En este sentido, la observación no participante me permitió tener acceso a los primeros datos de la población de estudio ya que “el acto de observar suele estar asociado al proceso de mirar con cierta atención una cosa o actividad, o sea concentrar la capacidad sensitiva en algo por la cual estamos particularmente interesados” (Barragán 2003: 126). Para la investigación, lo primordial fue observar no sólo la presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, sino sobre todo ver con atención las características participativas de ellos, identificando cómo y a través de que actividades se insertan en la institución escolar.

Asimismo, la observación no participante fue una de las técnicas más fáciles de aplicar porque para realizarla no fue necesario establecer acuerdos con los sujetos de estudio; en alguna medida yo tenía la libertad de desarrollar la investigación pero respetando siempre la no intromisión en las conductas de los sujetos de estudio. Por ello toda observación no participante realizada fue debidamente registrada en el cuaderno de campo de manera sistemática y cronológica¹¹.

¹¹ “Anotar las observaciones en terreno, en un intervalo de tiempo mínimo, ésto es en minutos u horas, nunca de un día para otro” (MEC Ecuador 1997: 73).

La aplicación de las guías de observación no participante en esta segunda etapa de trabajo de campo no fue de gran utilidad, ya que la planificación del ante-proyecto no respondía a la situación actual de la investigación¹² teniendo que adecuar los instrumentos a la realidad del contexto y situación de los sujetos, viéndome en algunas oportunidades en la necesidad de aplicar una observación no estructurada: “la que se realiza sin el auxilio de una guía de observación técnicamente elaborada” (MEC Ecuador 1997: 70).

Finalmente, con la observación no participante pude comprender y aproximarme a la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, porque como dice Flick: “la observación no participante permite que el investigador descubra como funciona o sucede algo realmente sin alterar la continuidad de la situación o suceso” (2004: 149). En este sentido, la observación no participante me permitió describir las situaciones de participación de los sujetos de estudio en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá.

3.2. Entrevista semi-estructurada

Sobre la entrevista semi-estructurada, Castro y Rivarola (1998: 31) dice: “las entrevistas semi-estructuradas, siguen una guía de preguntas, pero las preguntas son abiertas y no se espera una respuesta específica a ellas. Este tipo de entrevista se usa cuando hay información sobre el fenómeno a estudiar”. La técnica de la entrevista semi-estructurada permitió conocer las percepciones y opiniones de los entrevistados sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. También permitió dar a conocer las dificultades de las ventajas y desventajas que tienen los padres de familia indígenas migrantes kichwas al momento de participar en las actividades de la institución educativa.

La entrevista semi-estructurada se aplicó previos a acuerdos y negociaciones con los entrevistados, porque las “entrevistas semi-estructuradas, como cualquier otro tipo de interacción social, son estructuradas, tanto por el investigador como por el informante” (Hammersley y Atkinson 1994: 128), de lo contrario se generaría la timidez, desconfianza y rechazo en los entrevistados, especialmente por la presencia de la radio reportera.

Por otra parte, la entrevista semi-estructurada sirvió para poder corroborar las observaciones es decir, hacer un contraste entre lo que dicen y lo que hacen los sujetos de estudio. Teóricamente Barragán sostiene que: “las entrevistas son conversaciones cuya

¹² Las guías de trabajo con la que se partió al trabajo de campo estaban enfocadas a describir todo aquello que respondía a los objetivos de la investigación, pero en el momento mismo del trabajo de campo no se presentaron las oportunidades para observar de manera profunda los espacios, eventos de participación de los padres de familia migrantes kichwas en la escuela debido a la poca presencia de estos en la escuela. Por esa razón, tuve que reducir mi observación a momentos esporádicos de presencia de padres de familia.

finalidad es obtener información en torno a un tema” (2003: 140); en este sentido, la entrevista semi-estructurada permitió aclarar aspectos que con la técnica de la observación no participante no quedaron claros, como por ejemplo saber las razones institucionales para no dejar que los padres de familia puedan estar más de 10 minutos en la escuela. Así, con la entrevista semi-estructurada se evidenció que esa determinación respondía a la intención de evitar las interrupciones de las clases.

La entrevista semi-estructurada sirvió para tener un acercamiento directo con cada uno de los sujetos de estudio, porque la técnica de la entrevista semi-estructurada no requiere que las personas sepan escribir o leer. Con la entrevista semi-estructurada, los entrevistados tienen la libertad de expresar todo aquello que consideren pertinente hacer conocer, teóricamente se espera que “los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta” (Flick 2004: 89). Pero, debido a que los padres de familia indígenas migrantes kichwas y los alumnos no estaban muy acostumbrados a ser entrevistados, esperaban que el entrevistador fuera quien les dijera qué decir, remitiéndose solo a responder las preguntas del entrevistador con un “sí”, “no”, “la profesora sabe”, o dando, por lo general, respuestas de carácter calificativo como: bien, mal, más o menos, bien nomás.

Finalmente, durante la aplicación de las entrevistas semi-estructuradas no se recurrió a las guías de entrevista semi-estructurada para no generar incomodidad en el entrevistado (como sucedió en el primer trabajo de campo), revisando con anterioridad las guías de entrevista semi-estructurada y para abarcar durante la misma puntos centrales relacionados con los objetivos de la investigación. Asimismo, las entrevistas semi-estructuradas fueron individuales y de acuerdo al tiempo y disponibilidad de los entrevistados.

4. Descripción de la muestra

Para desarrollar la presente investigación, se seleccionó la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, perteneciente al sistema educativo hispano, por ser una escuela hispana que alberga en sus ambientes a una gran cantidad de alumnos cuyos padres de familia son indígenas migrantes kichwas provenientes en su mayoría de las comunidades rurales de las provincias de Cotopaxi, Chimborazo, Imbabura y de los alrededores del Cantón Ambato.

Por otra parte, la selección de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo fue determinada para responder al estudio que lleva adelante el “Proyecto de Educación Intercultural para Todos del Ecuador”, que consiste en ver los “Logros y Retos de la Educación Intercultural para Todos en países de la región del Ecuador, Perú, Bolivia y Chile”. Para el caso del Ecuador se requería una institución educativa que pertenezca al sistema de Educación

Hispana para desarrollar el cuarto objetivo específico del proyecto: “analizar el nivel y tipo de participación de los padres de familia en las decisiones educativas” (Granda 2005 a: 3).

En este sentido, la investigación se centró en analizar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, con el propósito de reflejar su realidad participativa de los padres de familia en la toma de decisiones educativas en una escuela hispana. Para este efecto, se determinó tomar como muestra de estudio a los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, con el apoyo informativo de maestros, alumnos, padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas.

Los entrevistados durante el trabajo de campo fueron: 19 maestros, 9 padres de familia hispanos, 7 padres de familia indígenas migrantes kichwas y 17 estudiantes. La cantidad de entrevistados responde a que se trabajó con todos aquellos que quisieron ser entrevistados de manera voluntaria y tuvieran la disponibilidad de tiempo para hacerlo.

5. Unidades de análisis

Las unidades de análisis consideradas están en correspondencia con los objetivos de la investigación y la temática de estudio sobre la “**Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador**”, siendo por ello las unidades específicas de estudio el análisis de los eventos, niveles, estrategias, factores y percepciones que dan a conocer tanto los padres de familia indígenas migrantes kichwas como los maestros, alumnos y padres de familia hispanos a lo largo del trabajo de campo.

A continuación, presentamos las unidades de análisis relacionadas con los objetivos específicos, las técnicas e instrumentos de investigación.

Objetivos específicos	Unidad de Análisis	Técnicas	Instrumentos
1) Describir los eventos y niveles de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudad de Ambato.	Eventos de participación: ☞ Reuniones de padres de familia. ☞ Programas socioculturales. Niveles de participación: ☞ Información ☞ Consulta ☞ Elaboración de propuesta ☞ Delegación ☞ Codecisión ☞ Cogestión ☞ Autogestión	• Observación no participante • Entrevista semi-estructurada	➤ Guía de Observación ➤ Guía de entrevista semi-estructurada ➤ Cuaderno de campo ➤ Ficha de la escuela ➤ Cámara Fotográfica ➤ Grabadora reportera
2) Identificar las estrategias que pone en acción la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para generar la participación de los	Estrategias de la institución escolar: ☞ Trabajo físico (mingas).	• Observación no participante	➤ Guías de observación ➤ Guías de entrevista

padres de familia indígenas migrantes kichwas.	☞ Aportes económicos.	• Entrevista semi-estructurada	➤ Grabadora reportera ➤ Cámara fotográfica ➤ Cuaderno de campo
3) Conocer las opiniones de los actores educativos acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá-Ambato.	Opiniones de los actores educativos: ☞ Maestros ☞ Alumnos ☞ Padres de familia	• Entrevista semi-estructurada	➤ Guías de entrevista ➤ Grabadora reportera

Fuente: elaboración propia.

Seguidamente presentamos los instrumentos utilizados para la recolección de datos durante el trabajo de campo, los cuales son: cuaderno de campo, guías de observación y fichas de contexto, escuela y maestros; los cuales se aplicaron a lo largo de mi estadía en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

6. Instrumentos y equipos auxiliares

Los instrumentos que se utilizaron para registrar los datos en el presente trabajo de investigación fueron los siguientes:

a) Cuaderno de campo: por ser “un instrumento básico del investigador cualitativo” (Castro y Rivarola 1998: 21), se utilizó para registrar las observaciones a los sujetos de investigación, registrando el tiempo y situación de la observación de acuerdo al esquema planificado en tres columnas: en la primera columna se anotó la hora y el lugar, la segunda columna estaba dispuesta para la descripción de la observación y la tercera columna para realizar un comentario sobre la descripción. El esquema fue de gran utilidad para tener datos ordenados durante el trabajo de campo.

Como no es conveniente realizar el registro de datos en el cuaderno de campo a la vista de los observados, ya que esto podría alterar la continuidad de la situación observada, para evitar distorsiones en la información se procedió a realizar el registro inmediatamente después de la observación. Esto respondió al hecho de que teóricamente se señala que: “el registro de la información es un proceso mediante el cual se organizan los datos de las observaciones realizadas de manera narrativa, con todos los detalles posibles en el diario de campo” (MEC Ecuador 1997: 151).

Los datos registrados en el cuaderno de campo fueron: reuniones de grado, visitas de los padres de familia a la escuela, programas socio-culturales, festivos de la escuela (día de la madre, inauguración del año escolar, etc.) e informaciones relevantes de los documentos institucionales sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela Eduardo Reyes Naranjo, porque “el diario de campo sirve para poder vertir la

descripción de personas, lugares, hechos, actividades y conversaciones” (Castro y Rivarola 1998: 29).

b) Guía de observación: se seleccionó este instrumento por las ventajas que presenta para la recolección de datos en la investigación cualitativa específicamente para la técnica de la observación no participante al momento de la recopilación de datos. En palabras de Castro y Rivarola:

La guía de observación sirve para describir quién o quiénes están en la escena observada, cuántos son, cuáles son sus roles: ¿quiénes son en términos de edad, género, clase social y étnicidad?, ¿quiénes participan y quiénes no?, ¿qué características relevantes tienen los participantes?. (1998: 25)

Se aplicó la guía de observación para registrar sistemáticamente los eventos y niveles de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. La guía de observación es un instrumento exclusivo para el manejo del investigador, porque es quien determina ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo? y ¿para qué? aplicar la guía de observación durante la recolección de la información.

c) Guía de entrevista: este instrumento fue elaborado con el propósito de realizar las entrevistas dentro de un orden lógico de la información, considerando que la “guía puede incluir preguntas específicas para todos, preguntas abiertas, de seguimiento, o simplemente una lista de temas o tópicos sobre los que se quiere indagar” (Op. cit.: 36). La guía permitió entrevistar a varias personas sin perder el eje de la temática.

Las guías de entrevista fueron de mucha utilidad pues como investigador es necesario no dejar que la información se mezcle con otras temáticas a las que hacían alusión los entrevistados. Pero, si bien se elaboraron guías de entrevista estas no se utilizaron durante el proceso de la entrevista como ya se mencionó anteriormente¹³, pues tenerlos a la mano en ese momento puede generar nerviosismo, desconfianza y desconcentración en la información que dan a conocer los entrevistados. Por otro lado, proceder de esa forma permitió que sea la información del entrevistado la que determine las preguntas del entrevistador, viabilizando así la profundización de la información.

Finalmente, la guía de entrevista al igual que la guía de observación fueron instrumentos de apoyo exclusivamente para el investigador, quedando bajo su responsabilidad y criterio mantener o modificar las preguntas formuladas en el ante-proyecto de la tesis de acuerdo a los cambios suscitados durante el proceso de la investigación.

d) Fichas: se aplicaron para recabar la información del contexto de estudio y de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, las cuales se describen a continuación:

¹³ En la segunda etapa de la descripción de la metodología de investigación.

- 1) **Ficha del contexto de estudio:** se registró el nombre de la ciudadela Cumandá, la ubicación geográfica, los antecedentes históricos, datos estadísticos de la población, actividades económicas y las organizaciones e instituciones existentes.
- 2) **Ficha de la escuela:** se registraron datos geográficos, servicios básicos y antecedentes históricos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, número de alumnos matriculados, número de maestros y otros.

Equipos auxiliares

a) Cámara fotográfica: la elección de éste equipo respondió a la necesidad de incorporar imágenes referidas a las observaciones realizadas. Con los anteriores instrumentos (guías, cuaderno de campo y fichas), se pudo describir y narrar la observación, pero con la cámara fotográfica se evidenció mediante imágenes la información que apoyó y respaldó el proceso de análisis de los datos. Por otra parte, mediante las fotografías se puede ilustrar la información presentada en éste trabajo; por ejemplo, las fotografías obtenidas durante la investigación permiten ilustrar en imágenes el lugar de la investigación (contexto) y los sujetos de estudio a los que nos referimos.

Éste recurso auxiliar también permitió identificar situaciones que no se repiten en todo momento, como por ejemplo, la presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las diferentes actividades de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

b) Grabadora reportera: fué seleccionada por las facilidades que presenta durante la recolección de la información; así, el uso de la grabadora reportera durante las entrevistas a los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, presentó las siguientes ventajas: no exigió al entrevistado ni al entrevistador condiciones especiales para su utilización; dio la libertad al entrevistado de comunicarse en su propio idioma y durante el tiempo que consideró necesario, no exigió contar con un lugar o momento especial para realizar la entrevista y sobre todo con la reportera se logró información proveniente de fuentes primarias.

Finalmente, la grabadora reportera, si bien al inicio provocó temor a los entrevistados y generó, en cierto momento, mucha susceptibilidad, una vez explicada su función al momento de la entrevista y dejado en claro que correspondía al entrevistado la decisión de brindar o no la información para el estudio, se disiparon las dificultades.

7. Procesamiento y análisis de la información

El desarrollo del procesamiento y análisis de la información se efectuó en cuatro fases que describimos a continuación:

Primera fase: consistió en la transcripción de las entrevistas y observaciones a la computadora para establecer un banco de datos organizados de acuerdo al grupo de sujetos de estudio (maestros, padres de familia, alumnos) de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. Para éste objeto se crearon tres diferentes archivos en el programa de Microsoft Word para la transcripción de las entrevistas de los maestros, padres de familia y alumnos con el fin de facilitar la lectura y la posterior fase de categorización de los resultados de la investigación.

Por ser mi primera experiencia en la práctica de la investigación científica, procedí a cumplir cada uno de los pasos sugeridos por los docentes tutores del PROEIB-Andes para realizar el proceso de análisis de datos. Por ello, en ésta primera fase me dediqué exclusivamente a la transcripción de los datos en el programa de Microsoft Word para contar con un documento escrito con la información obtenida en el trabajo de campo.

Segunda fase: previa lectura de la información recogida, procedí a la categorización de los datos. Antes de la lectura fué necesario imprimir la transcripción de los datos; posteriormente inicié el subrayado y coloreado de las partes importantes para luego ir sub-categorizando las informaciones, ésto lo hice con la ayuda de la computadora mediante el uso del programa Microsoft Word.

Para dar mayor agilidad a la categorización, seleccioné las categorías en el mismo documento del programa Microsoft Word de acuerdo a los objetivos de la investigación pero sin descuidar aspectos emergentes de la información que no hubiesen sido contemplados en los mismos. También fuí poniendo los códigos a las entrevistas (en siglas), indicando la técnica utilizada, identificando a quién se realizó la entrevista (padre o madre de familia, maestro o alumno), origen de procedencia, nombre y apellido del entrevistado, fecha y año de la entrevista; como vemos en el siguiente ejemplo: "(Entrevista, PFIMKJC 10/09/05)".

Por otra parte, las sub-categorías seleccionadas fueron agrupadas de acuerdo al hilo conductor de los objetivos específicos del estudio¹⁴, de modo que consideré como categorías grandes los eventos, niveles, factores y opiniones respecto a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. Es sobre esa base que se fué categorizando toda la información obtenida con las entrevistas, observaciones, revisión documental y teorías recuperadas de la revisión bibliográfica.

Una segunda lectura fue necesaria para determinar categorías grandes que engloben a las sub-categorías; por ejemplo, para la categoría grande de factores de participación de los

¹⁴ Cabe mencionar que los objetivos de estudio sufrieron modificaciones de acuerdo a los resultados obtenidos en el proceso de la investigación.

padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, se tomó como sub-categorías: el aspecto socio-económico, laboral y el nivel de formación escolar, etc. Este procedimiento me permitió obtener un esquema tentativo para luego ir afinando los temas y sub-temas de acuerdo al avance de la tesis.

Tercera fase: la información categorizada fue la base para iniciar la sistematización y análisis de los datos, para lo que se recurrió a la elaboración de tablas que faciliten la triangulación de los datos. El procedimiento para la sistematización consistió en seleccionar por segunda vez la información para crear el esquema temático de la descripción de los resultados que comprendería las categorías grandes y sub-categorías, emergentes de los datos. Como lo vemos en la siguiente tabla, este procedimiento también permitió avanzar en el proceso de la triangulación.

Tabla de triangulación de la información

Categoría	Sub-categoría	Entrevista	Observación	Revisión documental y bibliográfica.
Eventos	Participación en las reuniones de padres de familia	<u>"Las reuniones de padres de familia se han citado para los días martes o jueves a partir de las 4:00 de la tarde, ese horario es ideal para todos los padres de familia y trabajan una sola jornada, porque en una reunión entre todos hemos decidido hacer por la tarde para no perjudicar a nadie"</u> . (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)	"Toda esta semana los grados van realizando reuniones con los padres de familia y por eso hay mayor presencia de padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela" (Observación, 23/09/05).	"Es obligación de cada padre de familia, concurrir a las reuniones trimestrales para la entrega de libretas de calificaciones y averiguar sobre la marcha y estado educativo del niño" (RI. 2004: 12).

Fuente: elaboración propia en base a los datos recogidos durante el trabajo de campo.

El modelo de triangulación se aplicó para llegar a un nivel comparativo de la información registrada durante el trabajo, mediante la técnica de investigación (entrevista semi-estructurada y observación no participante), instrumentos de investigación (Cuaderno de campo, Fichas y guías de entrevistas) y apoyando con las revisiones documentales y bibliográficas del marco teórico.

En base a la triangulación se realizó la sistematización y el análisis de los datos para iniciar un análisis interpretativo de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas. Por otra parte, todo este proceso ha sido monitoreado de manera permanente por los docentes-asesores de la tesis y socializado constantemente con los compañeros de la maestría en los talleres de investigación, intercambiando y recogiendo experiencias y sugerencias.

Cuarta fase: consistió en la redacción del primer informe del trabajo de tesis en base a un esquema de contenidos temáticos emergentes de la categorización de los resultados. La descripción, sistematización y análisis de los datos en el informe fue monitoreado por la asesora de tesis y socializado durante el avance a los compañeros de la cuarta promoción de la maestría en EIB del PROEIB-Andes durante los talleres de investigación y posteriormente se elaboró el informe final de la tesis para su defensa.

8. Consideraciones éticas

Este punto está referido al comportamiento adoptado como investigador durante el proceso de recolección de la información en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador. En este sentido, tuve el cuidado de respetar primeramente la posición de los sujetos entrevistados y observados sin violentar la libre voluntad de contribuir a la tarea de investigación.

Por otra parte, mi presencia y posición durante el desarrollo de la investigación se centró en la cortesía con los diferentes sujetos de estudio, porque tuve respeto con los actores educativos atendiendo sus tradiciones de vida y formas de pensar, cuidando de no tergiversar la información durante la transcripción de los datos. Además, recurrí a las recomendaciones de Hammersley y Atkinson que puntualizan lo siguiente: “el etnógrafo o la etnógrafa participan abiertamente o de manera encubierta de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa” (1994: 68).

Otro aspecto que me permitió tener una relación fructífera con los sujetos de estudio fue la honestidad con la que procedí durante las entrevistas y observaciones haciendo conocer los fines y objetivos finales que guiaban la realización de la presente investigación. Asimismo, mi posición como investigador de nacionalidad indígena kichwa fue clave para ganarme la confianza de los padres de familia indígenas migrantes kichwas, porque previa a la realización de las observaciones y entrevistas utilicé el idioma kichwa para conversar con los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y poder, así, recibir el apoyo de los mismos de manera incondicional en el trabajo de campo.

Finalmente, el desarrollo de la presente investigación es de carácter estrictamente académico por lo que cualquier decisión que se tome con base en la misma es de competencia de la comunidad educativa razón por la cual, al concluir el trabajo de tesis se entregará a la institución educativa un ejemplar del informe.

Lecciones aprendidas:

Para mí, realizar la presente investigación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador, ha sido una gran y nueva experiencia en mi vida

profesional de maestro en un centro comunitario de la EIB (unidad educativa Ambayata) de la comunidad de San José de Ambayata-Quisapincha, Ambato-Ecuador; con más de 6 años dedicados a fortalecer la EIB en las comunidades indígenas kichwas del Ecuador, buscando nuevos caminos que mejoren la calidad educativa para las futuras generaciones de las nacionalidades indígenas kichwas.

La realización de la presente investigación me permitió haber adquirido capacidades y habilidades investigativas que mejoraron mi formación no sólo profesional sino también personal, las cuales podré aplicar en beneficio de la EIB. Asimismo, con ésta experiencia pude reflexionar que el hecho de ser o no indígena no influye para realizar un trabajo de investigación, las limitaciones que tuve al momento de realizar el estudio fué no contar con la experiencia investigativa ya que está es mi primera experiencia en realizar una tesis.

A nivel personal es una gran ventaja haber tenido la oportunidad de representar a los pueblos indígenas kichwas en un contexto hispano demostrando la superación constante en lo académico y educativo y a la vez tratar de ser un ejemplo para las futuras generaciones de continuar con la tarea de superación, hasta alcanzar la educación forjada por los propios indígenas para los indígenas.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

“La participación es necesaria, en primer término, porque la educación es cuestión de todos” (IIPE 2000: 25).

1. Fundamentación teórica

En la revisión bibliográfica se pudo constatar que el contexto ecuatoriano no cuenta con investigaciones relacionadas con la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana. Por otro lado, las investigaciones revisadas sobre participación en la educación en el área andina están enfocadas a analizar la participación de la comunidad en la educación rural. Un ejemplo del tratamiento de esta temática lo constituye la investigación de Carlos Alta: “La participación comunitaria en la gestión educativa en la Calera, provincia de Imbabura-Ecuador” (2001). En forma similar, una investigación acerca de la participación en la educación de EIB del Perú, se orienta a analizar la: “Participación comunitaria en la gestión educativa Puno-Perú” (Roger Jahuirra 2001). De igual manera, en Bolivia los estudios acerca de la participación en EIB se realizan en contextos comunitarios y enfocados a la participación comunitaria; una investigación que muestra esta perspectiva es la realizada por Roberto Huarachi sobre la “Lógica de participación comunitaria del Ayllu en la Gestión educativa Intercultural: un estudio de caso en la comunidad de Qaqachaca, Oruro-Bolivia” (2004).

Por tanto, la búsqueda de investigaciones sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas del Ecuador en el ámbito educativo hispano nos muestra que sólo existen estudios realizados en contextos educativos de la EIB y en comunidades rurales, no habiendo investigaciones que hagan referencia a la presente investigación.

En el presente capítulo hacemos referencia a los diferentes enfoques teóricos conceptuales de la participación en la educación, los niveles, eventos y estrategias de participación en el ámbito educativo y las características de participación en la EIB. Este marco teórico nos sirvió de guía al momento de analizar la información recogida con el fin de buscar respuestas a los objetivos planteados para la presente investigación; asimismo, este marco teórico busca contribuir al proyecto de investigación “Logros y Retos de la Educación Intercultural Para Todos”¹⁵, a partir de una focalización en la temática participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo hispano del área

¹⁵ Es la investigación regional de la Educación Intercultural para todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile, que se encuentra en pleno proceso de avance de la investigación de Logros y Retos de Educación Intercultural para Todos en cuatro de los seis países que forman parte del PROEIB Andes: Ecuador, Chile Bolivia y Perú, con el objetivo de evaluar los avances y limitaciones de la incorporación de la interculturalidad en los sistemas de educación nacionales de Ecuador, Perú, Bolivia y Chile (Granda 2005 a: 2).

urbana. Es justamente para respaldar esta mirada que presentamos los diferentes ejes temáticos que desarrollamos a continuación.

2. Enfoques teóricos conceptuales de la participación

Existen diferentes enfoques teóricos conceptuales sobre el tema de la participación en la educación, pues como menciona Marta Arango: “en la última década el término participación ha sido usado con exageración, y por ello ha llegado a adquirir significados y conceptualizaciones muy diversas” (1990: 5). En este sentido, vemos la necesidad de iniciar este análisis con la definición de participación recordando su significado etimológico:

Viene del latín *participare*, compuesto de *pars* (parte) y *capere* (tomar). Significa “tener y tomar parte” en una cosa. Se trata, pues, de un acto ejercido por un sujeto/agente que está involucrado en un ámbito en donde puede tomar decisiones. (Ander-Egg 2005: 215)

Desde su definición etimológica, la participación es entendida como un acto de involucramiento y de decisión donde el sujeto participante interviene con la plena conciencia de formar parte de la decisión; es decir, en palabras de Guillermo Williamson: “la participación es una necesidad humana y por consiguiente constituye un derecho de las personas” (2002: 17). La participación implica la acción de involucramiento que tiene la persona para tomar y formar parte de la toma de decisiones.

El origen de la participación nos muestra que surge desde la necesidad de organizarse de las personas como sujetos integrantes de una sociedad y como requisito vital para encausar los rumbos o direcciones de las sociedades. Al respecto, Williamson afirma:

Surge desde una necesidad humana universal, emerge del sector social y el vivir en sociedad, se ha convertido en derecho, es fundamental de la democracia, requerimiento para el desarrollo económico, social, educativo, cultural y político, y exigencia de la lucha social de los excluidos. (2002: 14)

Desde esta perspectiva, la participación es un derecho y un deber de todo ciudadano que le permite actuar como sujeto activo dentro de un determinado ámbito social, político y económico, porque a lo largo de la historia de la sociedad “el discurso de participación ha alimentado históricamente opciones comprometidas con el cambio político y social, que busca la liberación y la equidad en la sociedad” (Torres 2002: 15). La participación surge de las iniciativas de los actores y movimientos sociales, con el propósito de mejorar la desigualdad social y ha sido la base para que sectores marginados puedan ser reconocidos a través de su participación en la sociedad. Un ejemplo claro es la lucha reivindicativa de los pueblos indígenas del Ecuador con la participación de la población de las nacionalidades indígenas del país para lograr su participación en el sistema social, económico, político y educativo.

La etimología y el origen de la participación establecen el derecho participativo de los sujetos en los diferentes ámbitos del accionar social, donde los sujetos definen su manera de participar de acuerdo a su realidad circundante social, institucional, organizativa, económica, política y educativa. Reforzando esta idea, Guillermo Williamson clasifica en cinco las maneras de participación que tienen las personas dentro de la sociedad:

1) Participación de hecho: por el hecho de ser parte natural de algún grupo (familia, comunidad). **2) Participación espontánea:** integración a grupos secundarios inorgánicos para satisfacer las necesidades psicológicas específicas (reconocimiento social, sentido de integración, etc.). **3) Participación impuesta:** (voto obligatorio, rituales religiosos). **4) Participación provocada o concedida** (dirigida o manipulada): generada desde el exterior a los grupos, puede ser provocada (estimulada) o manipulada para alcanzar intereses de los grupos o de quienes lo estimulan. Puede ser suspendida. **5) Participación voluntaria:** grupo creado por lo integrantes para resolver problemas propios. (2002: 16)

Estas cinco maneras de participación que las personas manifiestan en la cotidianidad de la vida son ejercidas de acuerdo al interés o exigencias de las personas, sea de manera voluntaria o impuesta o simplemente por la necesidad de formar parte de algún grupo social (religioso, educativo, político, institucional y organizativo, etc.). Las personas al ser parte de un conglomerado social tienen la necesidad de incluirse en las diferentes actividades que se desarrollan al interior de los grupos sociales en la sociedad.

De acuerdo a mi experiencia de vida y la formación académica recibida en la maestría de la EIB, por ejemplo, la participación en los pueblos indígenas del Ecuador, en especial en la nacionalidad kichwa del pueblo Salasaca tiene una concepción comunitaria y de colectividad, es decir, en la población indígena kichwa de Salasaca desde el momento en que las personas cumplen la mayoría de edad forman parte de las decisiones comunitarias, en lo educativo, político, organizacional, distribución de roles, etc. La participación al interior de la nacionalidad indígena kichwa de Salasaca es un derecho que tienen las personas desde el momento que forman parte de la comunidad y es una obligación participar con toda la legitimidad como miembro de la comunidad en todas las actividades comunitarias sea de manera voluntaria o por presión de la familia, la comunidad y/o autoridades comunales. Porque históricamente “la comunidad tenía como misión el de salvaguardar las buenas costumbres de cada uno de sus miembros, nadie podía salir de las reglas de comportamiento” (Quishpe 1998: 248).

Por otra parte, haciendo una aproximación a la definición conceptual de la participación, el autor Williamson nos dice: “hoy la participación es una exigencia de la democracia, de la modernidad, del avance en la conciencia de los derechos del ser humano y de los pueblos. Es una exigencia de los educadores, estudiantes, familias e institucionalmente de la reforma educacional” (2002: 14). Esto implica que los sujetos participantes asuman un control mayor del ejercicio de la participación en los diferentes ámbitos de la sociedad como la educación.

Otra definición conceptual acerca de la participación tiene relación con la actitud y las acciones de los sujetos por involucrarse en los ámbitos sociales. Al respecto, Manuel Sánchez manifiesta:

Participar es tomar parte o compartir -y si es necesario “coger la parte” que a uno le corresponde-. Y, esto, no sólo a nivel actitud, sino, de hecho, con conductas concretas en la entidad que corresponda. Es más -está demostrado-, en determinadas circunstancias, la participación es un requisito para el desarrollo de una organización. (2004: 87)

Con el pasar del tiempo, la concepción de la participación va adquiriendo mayor relevancia en el accionar de los grupos sociales. Siguiendo con las ideas de Manuel Sánchez dice: “la participación adquiere importancia si se la concibe como valor social e individual, como meta y objetivo de una organización, como modo de funcionamiento de una organización” (Ibíd.), porque, permite generar un impulso en la participación de los actores sociales en lo político, social, cultural, económico y educativo. La conceptualización de la participación en el ámbito educativo es lo que abordaremos a continuación.

3. Conceptos de participación en la educación

La participación en la educación es un proceso que permite a los actores educativos¹⁶ crear un ambiente de diálogo y consenso durante la realización de la actividad educativa. De acuerdo a la teoría de Feliciano Gutiérrez la participación en la educación permite lo siguiente:

Proceso de participación en educación que debe llevar a constituir una comunidad educativa, requiere que se identifiquen y cambien aquellas actitudes que se oponen a la participación. Permitan tener un ambiente de diálogo y entendimiento entre las personas y organizaciones que son corresponsables de la actividad educativa. (2004: 268)

La participación en la educación es un proceso que tiene relación con el tema de la actitud¹⁷, porque son los actores educativos quienes hacen posible la práctica de la participación en la educación, por tanto es necesario constituir una actitud de discusión y entendimiento para llegar a un buen consenso de las decisiones.

La participación en la educación facilita la intervención de los actores educativos en el logro de los fines y objetivos educativos de la institución educativa. Así, desde la perspectiva teórica de Rosa María Torres:

La participación debe convertirse en un instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y autentica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extra-escolar, en

¹⁶ Actores educativos se refiere a los “alumnos y alumnas, docentes, directivos, personal administrativo y de servicios, junto con padres y madres de familia” (MINEDUC, Chile 2002: 33).

¹⁷ “Predisposición de actuar de cierta manera ante situaciones, personas o cosas del medio que rodea al individuo” (Gutiérrez 2004: 7).

los aspectos administrativos y también en los relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. (2002: 03)

La participación en la educación implica la articulación de roles de los actores educativos, permitiendo generar un ambiente de diálogo y discusión de las problemáticas educativas y ser un instrumento útil y pertinente, para la institución educativa, al momento de la toma de decisiones. Al respecto, Marta Arango concibe “la participación como la adquisición de poder, en el sentido de tener acceso a los procesos de toma de decisiones y a los recursos necesarios para administrar automáticamente los proyectos y orientarlos hacia objetivos definidos por el grupo” (1990: 11-12). Esto supone que los actores educativos intervengan en la escuela dotados de la facultad del poder de decisión en lo referente a la toma de decisiones en la institución educativa.

Es necesario que los actores educativos entiendan que “participar significa intervenir, hacer, y al mismo tiempo implica una responsabilidad y un compromiso con los que se hace en la educación” (Alfiz 1997: 102), si se quiere lograr la práctica eficaz de la participación en el ámbito educativo. Asimismo, es necesario preguntarnos “¿para qué? participar. De aquí derivarán las preguntas y respuestas referidas a actores, roles, niveles y ámbitos de participación en la educación” (Torres 2002: 16). Ya que sólo la participación como tal no nos lleva a tener grandes avances en la solución de problemas y tenemos que preguntarnos el fin último al que queremos llegar con la participación en el ámbito educativo.

Por su parte, la autora Amarante define a la participación en la educación como: “un medio para alcanzar metas, supone un alto grado de apertura, exige vínculos de acuerdos, consenso, a nadie excluye y a todos convoca” (2002: 51). En ese sentido, los actores educativos particularmente los padres de familia tienen la posibilidad de incidir en varios aspectos de la escuela como lo administrativo, pedagógico y gestión. Siguiendo en la misma línea de análisis de la participación en la educación, Manuel Sánchez argumenta: “la participación es un fin o es un medio, esto en si es un valor en si misma, que como tal puede aplicarse al máximo, en cualquier situación, resulte o no eficaz, (...) el fin son los objetivos de la organización y la participación es un medio” (2004: 09); esto nos hace ver que la participación en la educación facilita el logro de los objetivos institucionales y por consiguiente alcanzar los fines educativos.

La participación como tal no es suficiente para generar cambios en los fines educativos; para lograrlo se requiere contar con una participación auténtica y efectiva para la educación, la cual, retomando la teoría de Rosa María Torres, solo es posible lograr si se cumplen las siguientes condiciones:

La participación, para que se dé, requiere ciertas condiciones. Suelen destacarse como requisitos de una participación auténtica y efectiva: empatía y credibilidad básicas: quienes participan requieren confiar en la honestidad de quien convoca a

la participación, comprender y valorar el sentido y el impacto de su participación, y ver los resultados; información: para participar se requiere información básica de aquello que es tema u objeto de la participación, así como de los mecanismos y reglas del juego de dicha participación. Comunicación: la participación requiere diálogo, capacitación de ambos lados para escuchar y aprender. (Torres 2002: 11)

La aplicación de condiciones a la participación en la educación permite aumentar la eficacia para lograr los objetivos y metas planteados por el ámbito educativo, pues así la participación sigue una orientación de planificación elaborada con todos los actores educativos basados en alcanzar un solo propósito.

Desde mi formación en la maestría de Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB-Andes concibo a la participación como la acción de intervención de una persona o grupo social en la toma de decisiones de carácter político, cultural, y educativo en diferentes instancias de la educación con el fin de promover el logro de metas comunes de la institución educativa. Al respecto, Rosa María Torres nos explica: “puesto que la educación es un derecho, un bien público y “asunto de todos”, la “participación en educación” remite a un amplio conjunto de actores (individuales y colectivos), espacios, niveles, dimensiones, ámbitos y alcances” (2002: 16).

Por su parte, el autor Samuel Gento expresa que: “la participación completa sólo se da cuando las decisiones se toman por las propias personas que han de ponerlas en acción” (Gento 1994: 11). Esto significa que para hablar de una participación completa se debe tener el involucramiento de los actores educativos en el accionar educativo, ya que solo así las instituciones educativas tendrán una verdadera participación en la educación. Prosiguiendo con el análisis, la participación en la educación es también: “entendida como la intervención de individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que les afecta para la consecución de objetivos comunes” (Ibíd.). Si bien la participación permite a los actores educativos participar en la toma de decisiones, éstas no son tomadas de manera arbitraria; se requiere crear un ambiente o espacio que reúna a los involucrados para que mediante la discusión y el consenso sean aplicadas las decisiones asumidas.

4. Niveles, eventos y estrategias de participación en la Educación

Para tener una mejor comprensión y realizar un análisis de la participación en la educación es necesario tomar en cuenta los niveles, eventos y estrategias que se dan en la participación, lo que permite conocer de mejor manera la realidad participativa de los actores educativos en la educación.

Los niveles en la participación son mencionados por el autor Samuel Gento para quien la participación con toma de decisiones de los actores educativos depende del cumplimiento de cada uno de los siete niveles de participación a la que hace referencia, y que se explican a continuación.

4.1. Niveles de participación

Los niveles de participación permiten visualizar el grado de incidencia y responsabilidad de las autoridades, maestros, alumnos, padres de familia en la educación, pues se presentan “en base a una escala de participación ordenada de acuerdo al grado de responsabilidades de menor a mayor” (Gento 1994: 12). La participación puede así desarrollarse en los siguientes niveles: “información/reacción, consulta facultativa, consulta obligatoria, elaboración/recomendación, delegación, cogestión, autogestión” (Williamson 2002: 16). En los contextos educativos estos niveles de participación se constituyen en una herramienta para analizar el grado de poder o influencia de los actores educativos en la toma de decisiones. Los niveles de participación no se presentan de manera independiente; al contrario, estos dependen uno del otro de manera lógica.

4.1.1. Nivel de información

En el ámbito educativo, el nivel de información se constituye como el primer nivel para que los actores educativos puedan participar en el proceso de las actividades escolares. Saliendo de la concepción de entender al nivel informativo como una “información que se transmite simplemente, una decisión tomada por la autoridad correspondiente para que los afectados la ejecuten” (Gento 1994: 12), el nivel informativo en la educación:

Constituye el nivel mínimo de participación y se refiere a la disposición, por parte de la escuela, de dar información clara y precisa sobre el sentido de la educación para cada uno de los actores. (...) La escuela también informa sobre los cambios y decisiones más importantes que vayan ocurriendo en el año escolar, así como mantiene informados a padres, madres y apoderados sobre las situaciones relacionadas con el rendimiento y conducta de su hijo (a). (MINEDUC-Chile 2002: 29)

El nivel de información es una de las primeras fases para llegar a la participación con toma de decisiones y la más practicada por la escuela porque es una manera de dar a conocer a los actores educativos, en especial a los padres de familia, sobre la situación educativa de los alumnos o de los proyectos y necesidades de la escuela.

De acuerdo al esquema de Samuel Gento, la participación con toma de decisiones se concentra en las autoridades educativas (maestro y director) y no en los padres de familia ya que ellos solo se remiten a ser informados por aquellos quienes toman las decisiones en la educación.

4.1.2. Nivel de consulta

El nivel de consulta se constituye como una estrategia participativa de interrelación entre los actores educativos que establecen una interacción consultiva para que posteriormente dichas consultas sean consideradas al momento de la toma de decisiones. Por consiguiente, la participación consultiva se constituye como uno de los: “niveles más amplios de

participación, consulta para la toma de decisiones. Equipos que integran padres de familia, docentes, alumnos, personal de toda la comunidad educativa y del medio circundante” (Amarante 2002: 52). En la participación consultiva se pueden emitir opiniones que inciden en la toma de decisiones. Como dice Gento: “en el nivel de consulta se pide opinión a los afectados, si bien la decisión la toma en cualquier caso la autoridad pertinente” (1994: 13). Pero, las opiniones de los actores educativos no determinan la decisión final, pues, en la práctica, esta atribución de la decisión final la toman las autoridades educativas.

Por otra parte, las autoridades educativas del ministerio de educación no consultan a la población, como menciona Rosa María Torres: “los ciudadanos no participan en el nivel de consulta y no son invitados a opinar en la educación” (2002: 18). Para llevar adelante el nivel de consulta en el ámbito educativo se requiere implementar “instancias de consulta sobre diversos temas específicos” (MINEDUC-Chile 2002: 30) para lograr resultados favorables. Pero, para ello es necesario contar con el tiempo y predisposición de los actores educativos, lo cual, hasta el momento aún no se logra por la poca práctica de la participación consultiva en la educación.

4.1.3. Nivel de elaboración de propuestas

El nivel de elaboración de propuestas requiere de un mayor grado de responsabilidad de los actores educativos porque en la “elaboración de propuestas, los afectados pueden ofrecer opciones y argumentar a favor o en contra, pero la autoridad decide en todo caso aprobando o modificando propuestas, o asumiendo otras diferentes” (Gento 1994: 13). En este nivel, los actores educativos participan con derecho a aceptar o rechazar las propuestas y modificar aquellos aspectos que no responden a las expectativas de los sujetos educativos; pero, la decisión final sigue siendo prioridad de las autoridades educativas.

Desde esta perspectiva, este nivel posibilita la participación conjunta de los actores educativos en la elaboración de propuestas educativas, abriendo un espacio donde los involucrados puedan proponer y ser escuchados sus planteamientos sobre las necesidades y demandas que ellos consideran prioritarias en la educación.

Al igual que en el anterior nivel, la escuela no lleva adelante la práctica del nivel de elaboración de propuestas debido al factor relacionado con la escasa información que tienen los actores educativos sobre el desarrollo pedagógico, administrativo y de gestión de la educación, lo cual, imposibilita poder participar con las características que requiere el nivel de elaboración de propuestas.

4.1.4. Nivel de delegación

El nivel de delegación “es el acto por el cual se otorga la autoridad, el poder y la responsabilidad al subalterno, en grado suficiente como para que éste desempeñe funciones en representación de quien las delega” (Alvarado 1998: 127), esto implica asignar ciertos roles o actividades de delegación a los diferentes actores educativos dependiendo del grado de poder o jerarquía que presenten al interior de la institución educativa.

Este nivel permite a los representantes organizativos participar con facultades de decisión, como menciona Ander-Egg: “una forma más participativa es la llamada participación por delegación, que se puede dar al interior de una organización (se delega facultades de decisión), o bien delegando responsabilidades a las personas involucradas dentro de un programa” (2005: 216). La función del nivel de delegación es involucrar a los representantes de los comités y comisiones u otros con las demandas y necesidades de la institución escolar con la capacidad de decisión para actuar en la solución de problemas.

Por su parte, el autor Samuel Gento explica: “en el nivel de delegación se otorga una delegación de atribuciones de un ámbito determinado, en el cuál el que recibe tal atribución delegada actúa con autonomía para su ejecución, si bien la responsabilidad última le corresponde al delegante, que mantiene la autoridad definitiva” (1994: 13). Por ejemplo, en la institución escolar, el director de la escuela delega a los representantes de los comités de grado y central de padres de familia y a las comisiones de trabajo para cumplir con tareas y actividades relacionadas con la administración de la escuela.

4.1.5. Nivel de codecisión

El nivel de codecisión se refiere a la intervención conjunta de los actores educativos en la toma de decisiones en el ámbito educativo. Al respecto, Gento (1994: 13) dice: “se produce la decisión en común, tras la participación de todos los afectados”. Siguiendo con estas ideas Ezequiel Ander-Egg coincide con Gento cuando señala que en la codecisión: “lo que se pretende es que la gente tome parte de las decisiones de quienes disponen lo que hay que hacer” (2005: 216). Así, en el nivel de codecisión la participación es realizada de manera conjunta entre todos los actores educativos para dar lugar al proceso de:

La toma de decisiones como un proceso racional (lógica) y psicológico (emocional) de elección (o no) de una alternativa de entre varias para lograr los propósitos determinados. Este proceso lógico en tanto reúne, sistematiza y analiza información; y psicológico porque es una decisión condicionada o por lo menos influenciada por los valores, percepciones, preferencias o motivos de quien (es) toma (n) la decisión. (Alvarado 1998: 113)

El nivel de codecisión en el ámbito educativo es un proceso lógico que se desarrolla en dos fases: “el primer aspecto es mental y, como tal, independiente de que la decisión sea individual o colectiva; el segundo alude a trabajo en grupo” (Sánchez 2004: 42). El proceso

que sigue el nivel de codecisión fortalece la participación de los actores educativos en la toma de decisiones porque permite a los involucrados decidir entre todos.

De acuerdo a mi experiencia en la labor docente de la EIB del Ecuador el desarrollo del nivel de codecisión en los centros educativos comunitarios se realiza entre los representantes de los comités organizativos de la escuela para resolver problemas relacionados con el ambiente físico de la institución, para lo cuál, se llama a sesiones extraordinarias a los actores educativos para que entre todos se realice la toma de decisiones.

4.1.6. Nivel de cogestión

El concepto de cogestión hace referencia “al proceso mediante el cual un individuo o grupos se unen para llevar adelante una sola propuesta educativa” (De la Torre 2004: 30). En este nivel, la participación de los actores educativos se caracteriza por la decisión de manera conjunta y guiados por un objetivo común, como lo menciona Alvarado para quien la cogestión es: “una forma de organización humana basada en la racionalidad, es decir, en la adecuación de los medios a los fines para garantizar la máxima eficiencia posible en el logro de los objetivos” (1998: 29). Con la cogestión los actores educativos participan en base a los fines comunes de la institución educativa.

En el nivel de cogestión “la participación de los implicados se produce en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de las mismas” (Gento 1994: 13). A medida que los actores educativos incidan en la toma de decisiones y en su cumplimiento, se podrán tener resultados favorables de la práctica de la cogestión. Por el contrario, este nivel se reducirá a un simple espacio de discusión si no soluciona los problemas de la institución educativa.

Por otro lado, el nivel de cogestión genera niveles de codecisión y colegialidad, pues como dice Ander-Egg: “un grado de mayor participación es la cogestión, en donde se establecen mecanismos de codecisión y de colegialidad por los cuales la participación se transforma en algo institucionalizado” (2005: 216-217). Por medio de la cogestión los actores educativos participan mediados por roles, responsabilidades, asignados a los participantes para el logro y el buen desempeño en la toma de decisiones educativas.

4.1.7. Nivel de autogestión

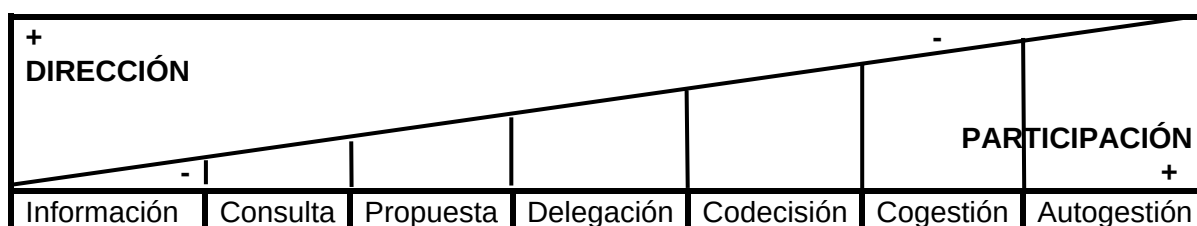
Este nivel permite a los actores educativos participar con autonomía en la organización y funcionamiento de la institución educativa. Al respecto, Gento dice: “la decisión, en este caso, corresponde a quienes han de poner en práctica dicha decisión, a cuyo efecto actúan con total autonomía” (1994: 13). La autogestión constituye el máximo grado de participación de los actores educativos en la toma de decisiones de la institución educativa.

Por otra parte, la concepción de la autogestión para De la Torre es “un proceso mediante el cual se desarrolla la capacidad individual o de grupo para identificar intereses o necesidades básicas individuales o de grupo” (2004: 30), lo que permite a cada uno de los involucrados tomar decisiones educativas de manera autónoma de acuerdo al rol que cumplen al interior de la institución educativa.

Para los actores educativos, la autogestión es un mecanismo que les permite participar y decidir con pleno poder en las decisiones educativas. Como dice Ander-Egg: “en la autogestión cada uno interviene directamente en la toma de decisiones conforme con los lineamientos generales establecidos conjuntamente entre todas las personas involucradas” (2005: 217). La participación en el nivel de autogestión es un proceso mediante el cual los actores educativos se organizan para identificar las necesidades educativas y buscar la solución para las mismas.

La autogestión participativa compromete a los padres de familia, directivos, autoridades, maestros, alumnos a involucrarse en la toma de decisiones, ya que “implica la participación de todos los miembros de un colectivo para resolver uno o más problemas, necesidades o centros de interés que conciernen a la vida de todos” (Ander-Egg 2005: 36). En ese sentido, se constituye en una herramienta indispensable para la búsqueda del mejoramiento de la institución escolar.

Finalmente, veamos cómo todo lo manifestado hasta aquí se refleja en la escala de participación que nos presenta el autor Samuel Gento respecto a lo que significa tener un cierto grado de poder e influencia de menor a mayor en las decisiones educativas o en una determinada actividad.



Fuente: niveles de participación (Gento 1994: 13)

En el gráfico constatamos que el nivel de información representa la escala más baja de participación en contraposición al nivel de autogestión que representa la escala mayor de participación. Asimismo, los últimos dos niveles (cogestión y autogestión) del gráfico son aquellos donde se da la participación de los actores educativos con toma de decisiones a diferencia de los restantes cinco niveles que corresponden más a la participación y decisión de la dirección.

Desde mi experiencia como maestro rural de un centro educativo comunitario de la EIB, pude percibir que los niveles de participación de los padres de familia en la institución educativa de EIB en una comunidad rural kichwa del Ecuador, corresponden a los cuatro primeros niveles de participación (información, consulta, propuesta y delegación) en el orden de menor a mayor siendo inexistente la participación de los padres de familia en los niveles que corresponderían directamente a la participación con la toma de decisiones (codecisión, cogestión y autogestión). Por último, los siete niveles de participación planteados por Samuel Gento permiten analizar y categorizar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo del contexto urbano.

4.2. Eventos de participación en la educación

En base a la revisión bibliográfica realizada sobre la participación en la educación, la presente investigación asume a los eventos de participación como las formas o actividades en las que participan los actores educativos en el proceso de la institución educativa, como ser: reuniones, programas culturales y fechas cívicas de conmemoración histórica del acontecer nacional o institucional.

Diferentes estudios enfocan a los eventos como aquellas actividades que realizan los actores educativos en la educación; una de las investigaciones que da a conocer lo expresado, es la realizada por Jahuira quien manifiesta: “la participación es asistir “bien” de todas las reuniones y trabajos relacionadas con la mano de obra en arreglo de ambientes, construcción de infraestructura y en el mantenimiento del mobiliario escolar” (2001: 108). La participación de los actores educativos se relaciona con tres eventos importantes dentro el funcionamiento de la institución escolar: las reuniones, programas escolares y fechas cívicas.

Los eventos educativos permiten ver la función participativa de cada actor educativo al interior de la institución educativa; también hace referencia a los acontecimientos programados para la participación de los maestros, padres de familia y alumnos. Otro de los estudios que hace referencia a las formas de participación de los actores educativos en los eventos de la institución escolar, sostiene que:

La naturaleza de los posibles beneficios de la participación depende de cómo y cuándo ocurre la participación. Padres de familia y ciudadanos pueden participar en una variedad de actividades, desde escoger la escuela a la cual asisten sus niños hasta elegir director de la escuela o encargarse del mantenimiento normal de las instalaciones escolares. La participación de los maestros puede ir desde el manejo colectivo de las escuelas hasta la colaboración con la comunidad para organizar actos escolares sociales y la recaudación de fondos. (Winkler 1997: 3)

La participación en el ámbito educativo permite una amplia cobertura participativa a los actores educativos; pero, es necesario identificar aquellas que ponen en práctica los actores

educativos al interior de la escuela mediante los eventos que planifica la institución educativa.

En base a las revisiones teóricas y experiencias educativas recibidas durante mi formación en la maestría de EIB considero que la participación en los eventos educativos consiste en algo más amplio que las meras actividades de los maestros, padres de familia y alumnos. En efecto, los actores educativos desempeñan un papel central en el proceso de la participación en los eventos escolares, pues no sólo realizan las acciones de apoyo en las actividades de la escuela, sino que al contrario, los actores educativos son los que organizan y planifican los eventos de participación en la institución escolar, ya sea en las fechas cívicas, reuniones, programas socioculturales, elecciones de representantes de comités de grado (aula) y de escuela, actividades de trabajo físico de la escuela, etc. Es ésta definición la que asumimos para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

4.3. Estrategias de participación en la educación

La participación en la educación depende de la iniciativa y de las estrategias que aplican la institución educativa y sus representantes para involucrar a los actores educativos en la problemática de la escuela. Por otra parte, la escuela es considerada el motor impulsor de la participación de los actores educativos en lo administrativo, pedagógico y de gestión educativa.

La institución educativa frente a la falta de involucramiento de los actores educativos tiene como función establecer mecanismos o estrategias de participación encaminadas a fortalecer el desarrollo de la participación en la escuela. Al respecto, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) menciona:

Es necesario invertir tiempo en desarrollar estrategias significativas de comunicación con las familias, principalmente en torno a las actividades concretas que los niños están desarrollando y a los modos en que las familias pueden acompañar y reforzar dichas actividades desde el hogar. Normalmente, las familias siempre desean saber lo que esta pasando con sus hijos; y, si no lo manifiestan, es preciso crear ese deseo. (2000: 35)

La estrategia de participación es un conjunto de mecanismos que pone en acción la escuela para poder lograr un mayor involucramiento de los actores educativos según las normativas y reglamentos de la institución educativa. Las estrategias de la escuela para conseguir la participación de los actores educativos se relacionan con el aspecto económico y el trabajo físico como ser: aportes de dinero, sanciones económicas, trabajos de mantenimiento de la escuela y la organización de programas socioculturales.

5. Participación en la gestión educativa

Para hablar de la participación en la educación, es necesario hacer referencia a la gestión educativa porque es en el análisis de la gestión educativa donde se percibe con mayor claridad la participación de los actores educativos; ya que la gestión educativa engloba dos aspectos importantes en el proceso educativo: la gestión institucional o administrativa y gestión pedagógica

Para llevar adelante el análisis de la participación en la gestión educativa, es necesario primero analizar la conceptualización de la gestión educativa, para lo que recurrimos a la definición de Feliciano Gutiérrez:

Gestión educativa. Es el conjunto articulado de acciones de conducción de una unidad educativa a ser llevadas a cabo, con el fin de lograr los objetivos planteados en el proyecto educativo institucional. Las acciones de conducción deben estar planificadas. En ellas se deben prever e identificar las estrategias necesarias para convertir lo deseable, valorando y pensando en realidades educativas. (1998: 35)

Desde la concepción del autor Gutiérrez, la gestión educativa hace referencia a la aplicación de acciones de conducción que permiten el logro de los objetivos institucionales, por lo que la planificación de estrategias facilita la ejecución de los proyectos educativos de manera eficaz. La inclusión de la participación en el proceso de la gestión educativa es un primer paso para desarrollar proyectos educativos con la intervención de los directos involucrados en la educación. En este sentido:

La gestión educativa se puede entender como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficiencia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas. (IIPE 2000: 16)

El proceso de la gestión educativa es entendido como movimiento de personas que propician espacios de diálogo e intercambio de opiniones y que plantean sugerencias a fin de aportar en la concepción e implementación de propuestas educativas eficaces y pertinentes a las diferentes situaciones existentes. Por otra parte, la gestión educativa hace referencia a las acciones de los actores educativos que son los encargados de llevar adelante una institución educativa; por ejemplo, los directores de las escuelas, son administradores de la educación de sus alumnos, cuya responsabilidad está en establecer contactos con los docentes que se encuentran bajo su mando y coordinar con los padres de familia para ver las necesidades de la escuela; estas necesidades pueden ser pedagógicas o materiales. Desde el punto de vista de los autores, la gestión educativa permite la:

Creación de las condiciones para el futuro educativo que queremos lograr se concrete. Esto significa: que se tiene que tener un proyecto que se quiere lograr, que selecciona a las personas que se considera capaces para realizarlo (directivos, docentes y administrativos); que se programan y ejecutan acciones

para irlo concretando y que solucionan los problemas que lo obstaculizan; que se modifican organizaciones inadecuadas y se cambian a normas, procesos, procedimientos y disposiciones obsoletos. (Sánchez, Moreno y Díaz 1997: 17)

El papel de la gestión educativa se asocia con la administración educativa, pedagógica y financiera y es puesta en práctica por los actores educativos integrados por el equipo administrativo, docentes, directivos, padres de familia y alumnos. En palabras de Luis de la Torre: “los padres de familia y la comunidad en general hacen una serie de gestiones educativas para lograr un buen servicio educativo” (2004: 30).

La concepción de la gestión educativa consiste en las acciones de gestión que desempeñan los actores educativos por el bienestar de la institución educativa. En este sentido, el tema de la participación en la gestión educativa debe tener como función:

Construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje de todos sus integrantes y con capacidad para la experimentación, que sea capaz de innovar para el logro de sus objetivos educacionales. Romper las barreras de la inercia y el término favoreciendo la claridad de metas y fundamentando la necesidad de transformación. (IIPE 2000: 21)

La participación en la gestión educativa guarda relación con la fijación de objetivos alcanzables para el futuro, siguiendo un proceso de ejecución y evaluación de las actividades, mediante la administración de los recursos humanos responsables de un encargo administrativo en el ámbito educativo. Sobre esto, Luis de la Torre manifiesta: “la gestión educativa aparece como la acción fundamental que mueve a los individuos o grupos de personas a alcanzar sus propósitos para satisfacer sus demandas, necesidades o intereses” (2004: 30).

La gestión educativa comprende dos ámbitos: la gestión institucional y la gestión pedagógica, los cuales se describen a continuación.

5.1. Participación en la gestión institucional

La definición conceptual de gestión institucional hace referencia a las acciones que toma el administrador o el gerente educativo con la finalidad de maximizar la eficiencia y eficacia de los elementos y servicios que brinda la unidad educativa. Así lo explica el autor Feliciano Gutiérrez en la siguiente cita.

La gestión institucional son las acciones que toma el director educativo para el logro de los objetivos estratégicos planteados institucionalmente sobre la base de los siguientes instrumentos: ámbito de planificación (proyecto educativo de unidad, programa operativo anual), en el ámbito de organización (organización y funciones. Documentos básicos). (2004: 170)

El desarrollo de la gestión institucional es responsabilidad del director y es él quien mediante su cargo desempeña las funciones de planificación y organización de proyectos, programas, trámites de recursos económicos, humanos y materiales, etc. ante las instancias correspondientes como el Ministerio de Educación y la comunidad.

La investigación de Carlos Alta, haciendo referencia a la gestión institucional, muestra que:

La gestión institucional que realizan los docentes del establecimiento educativo es hecha previamente de acuerdo a una planificación de nivel institucional conocido para los docentes como plan anual de actividades. Esta planificación persigue objetivos a corto, mediano y largo plazo, estos objetivos son trazados desde diferentes puntos de vista pero su finalidad última es el mejoramiento del establecimiento bajo la responsabilidad de la directora. (2001: 67)

Coincidiendo con la definición del autor Feliciano Gutiérrez, la investigación de Carlos Alta también nos muestra que el responsable de la realización de la gestión institucional en la escuela es el director/a, con la coordinación de los maestros. La participación en la gestión institucional debe ser pensada en una gestión de autonomía y realizada desde las bases; es decir, con los maestros, padres de familia y autoridades educativas. Desde esa perspectiva:

La gestión institucional o educativa comprende los problemas administrativos de las organizaciones, pero no se restringe a ellos. Por gobernabilidad no debe entenderse “administrar lo existente” o mantener en funcionamiento, por el contrario, la gestión educativa requiere que el gestor o los equipos de gestión construyan una visión sobre qué es lo que desean obtener como resultado. (IIPE 2000: 23)

Como vemos, la gestión institucional no se limita sólo a la administración de las escuelas en cuanto a fines materiales; se refiere, sobre todo, a ser un mecanismo de apoyo y construcción de nuevos logros para los recursos humanos de la escuela de acuerdo a las características y necesidades que presentan. Sin embargo: “la comunidad educativa será responsable de su propio plan de trabajo y de la gestión de su institución educativa desde la organización del año escolar” (Quishpe 1998: 34), que se hace efectiva mediante la participación.

En la determinación participativa de los gestores está el desarrollar planes, programas o proyectos institucionales conjuntos, es decir, con la participación de cada uno de los actores educativos. La participación equilibrada y conjunta de los involucrados en la educación permite el logro de objetivos comunes para la institución educativa, ya que sólo a partir de la recuperación de las visiones de los actores educativos la escuela podrá desarrollar una gestión institucional que beneficie a las expectativas reales y verdaderas de la comunidad educativa¹⁸.

5.2. Participación en la gestión pedagógica

La gestión pedagógica es la instancia encargada de llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela, facilitando los instrumentos necesarios a los maestros para llevar adelante el proceso educativo, tal cual lo establece su definición conceptual:

¹⁸ “Es el conjunto de actores de la tarea educativa que comparten un determinado espacio y poseen intereses, problemas y recursos en común: director, docentes, alumnos, personal administrativo, padres y miembros de la comunidad que convergen en una unidad educativa” (Gutiérrez 2004: 66).

La gestión pedagógica es el conjunto organizado y articulado de acciones de conducción del aula y la ejecución de actividades educativas con el fin de lograr los objetivos y competencias del proyecto curricular. Mediante la gestión pedagógica se va a concretizar en la realidad y en la práctica el hecho educativo siendo el beneficiado el educando. (Gutiérrez 2004: 70)

La gestión educativa centra su atención en las situaciones problemáticas del aula y a las actividades planificadas por el maestro para el desarrollo de objetivos de aprendizaje, siendo el maestro el directo responsable de llevar adelante la gestión pedagógica en beneficio de los educandos, considerando que “la gestión pedagógica incluye la concepción de enseñanza, aprendizaje, contenidos, la metodología y el contrato didáctico” (Alfiz 1997: 27). La aplicación y planificación de la gestión pedagógica curricular ha estado asignada a la responsabilidad del maestro; los padres de familia y la comunidad poco han incidido en esos aspectos.

El tema de la participación en la gestión educativa está sujeto a la iniciativa del maestro como ejecutor del proceso de enseñanza y a las autoridades escolares; los actores educativos como los padres de familia, la comunidad y los alumnos ejercen acciones de involucramiento en el proceso pedagógico bajo el concepto de apoyo a la labor educativa. Al respecto, la investigación de Roger Jahuirra menciona: “la noción de participación en la gestión pedagógica está entendida como: apoyo al director y profesores, como asistencia a reuniones, y trabajos con mano de obra” (2001: 107).

La participación de los actores educativos en la gestión pedagógica consiste en apoyar al maestro en los aspectos que él considera pertinente hacerlo, por ejemplo, cuando se requiere comprar un mobiliario escolar, libros, hacer el mantenimiento del aula, organizar programas socioculturales, etc. En ese entendido, “la participación en la gestión pedagógica se presenta como una mera formalidad, que se da cuando los profesores lo solicitan, especialmente cuando necesitan mano de obra, entre otras cosas” (Paillalef 2001: 126). Pero, en lo que se refiere a la planificación de actividades de aprendizaje o la aplicación del proyecto curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los actores educativos consideran que esa función no les corresponde y es atribución directa del maestro.

6. Educación en el Ecuador

El sistema educativo del Ecuador se compone de dos subsistemas de educación: Hispana e Intercultural Bilingüe; la primera, responde al modelo educativo de la Reforma Curricular Consensuada de Educación Básica y el segundo, al Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Ambos modelos educativos constituyen la base curricular de la educación en el Ecuador.

Los subsistemas de Educación Hispana e Intercultural Bilingüe cuentan con modelos educativos diferenciados, en base a las características propias del contexto educativo al que

corresponden; es decir, la EIB responde a las necesidades y demandas de las nacionalidades indígenas, y la educación hispana a la población de los centros urbanos y de aquellos pueblos indígenas y afroecuatorianos que aún pertenecen al modelo de Educación Hispana.

Aunque los dos modelos educativos forman parte del Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador y reciben de esta instancia gubernamental el financiamiento presupuestario, la elaboración de la estructura organizativa y pedagógico-curricular es responsabilidad directa de las autoridades educativas de cada uno de los dos subsistemas. Por otra parte, la aplicación de los contenidos curriculares en las instituciones educativas del país fue realizada en fechas diferentes. “el MOSEIB fue aplicado a partir del 29 de Agosto de 1993 y el Modelo de Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica a partir de febrero de 1996” (Granda 2005 b: 8).

Las instancias legales de administración técnica y organizativa de los subsistemas educativos son:

Las Direcciones Provinciales de Educación Hispana e Indígena son organismo técnico-administrativo, con sede en las capitales de provincia, encargadas de administrar la educación en sus respectivas jurisdicciones de conformidad con las políticas y planes del Ministerio del Ramo. (Marcillo 1998: 143)

El análisis de las características de cada uno de los subsistemas educativos y la situación actual de la participación educativa en cada una de ellas son los temas que presentamos a continuación.

6.1. Participación en la Educación Hispana del Ecuador

La Educación Hispana sufre un cambio estructural en su normativa administrativa técnica y pedagógica curricular a partir de la creación de la EIB y la oficialización de la nueva propuesta de Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica que fué puesta en vigencia a partir de febrero de 1996, como afirma Sebastián Granda: “en febrero de 1996 el Ministerio de Educación y Cultura puso en vigencia un documento planificador de la educación nacional llamado Propuesta Consensuada de Reforma Curricular para la Educación Básica, en el Ecuador, para el sistema de Educación Hispana” (2005 b: 8), siendo el nuevo instrumento pedagógica-curricular que rige en el sistema educativo hispano.

La nueva Reforma Curricular Consensuada de Educación Básica se constituye en el epicentro de la modernización del sistema educativo ecuatoriano; los fundamentos que la rigen son: antropológicos, sociológicos y psicopedagógicos y se basa en estudios del sujeto educativo dentro del contexto ecuatoriano. Con la nueva Reforma Curricular de Educación Básica, el sistema educativo hispano “se organiza en tres ciclos de educación básica: nocional, conceptual y formal, y comprenderá 10 años de escolaridad: desde los 4 años de

edad hasta los 14; por lo tanto, incluye el actual nivel pre-escolar, primario de 6 grados y el ciclo básico de 3 cursos” (MEC y D 1994: 3).

La nueva Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica no sólo establece nuevas formas de llevar adelante el proceso pedagógico-curricular, también hace referencia a la participación de los actores educativos en el desarrollo del hecho educativo, como se menciona en el documento del MEC y D: “los aprendizajes son el resultado de la mediación de los principales actores en la educación. Por lo que estos deben interactuar y participar coherente y sistemáticamente en los diferentes ciclos del sistema educativo” (Op cit: 7).

La nueva Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica abre un mayor espacio a la participación de los actores educativos con la consigna de que “la escuela puede convertirse en un espacio permeable que mantenga vínculos reales con la sociedad, específicamente, con la comunidad a la que pertenece” (MEC y D 1994: 7). Y así, salir de la concepción tradicionalista de concebir que la enseñanza solo es atribución de la escuela.

La Ley Orgánica de Educación del Ecuador, en su artículo tercero menciona: “para cumplir a cabalidad con los fines de la educación, el Ministerio promoverá la participación activa y dinámica de las instituciones públicas y privadas y de la comunidad en general” (Arias 2004: 37). Esta disposición va dirigida para ambos subsistemas educativos de Ecuador: Educación Hispana y EIB, teniendo que cumplirse en cada una de ellas.

El texto realizado por el Programa REDES AMIGAS acerca de la educación del Ecuador hace también referencia a la situación participativa de los actores educativos en la educación del Ecuador, y manifiesta: “los padres de familia tienen mínima participación en la toma de decisiones acerca de la educación que la escuela ofrece a sus hijos; la comunicación entre la unidad educativa y la comunidad es de corto alcance” (MEC 1999: 7).

Finalmente, luego de haber realizado un análisis de la nueva estructura de la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica del sistema educativo hispano, podemos decir que existen nociones y deseos por parte de los profesionales en la educación por generar la participación de los actores educativos en la Educación Hispana. Pero, aún se carece de un documento que especifique con mayor claridad el tema de la participación de los mismos; es decir, se habla de la importancia de la participación de los actores educativos en la educación, pero no se asume una posición seria para determinar el cómo, dónde y cuándo permitir a los actores educativos participar en la educación.

6.2. Participación en la Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador

La EIB en el Ecuador surge como una educación alternativa para las nacionalidades indígenas como una respuesta a las demandas educativas de las organizaciones indígenas. Al respecto, López y Küper manifiestan:

Las poblaciones indígenas han exigido su derecho a la educación e incluso aportado decididamente para que la escuela llegue a las comunidades indígenas, ya sea construyendo ellos mismo locales escolares o incluso cubriendo inicialmente el salario de los docentes, como mecanismo para forzar a que, posteriormente, el Estado asuma su responsabilidad. (2004: 31)

En el año 1988 se oficializa la creación de la Educación Intercultural Bilingüe, a través de la institucionalización -en el año 1992- de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) con “autonomía técnica, administrativa y financiera descentralizada” (MOSEIB 1993: 8) para el manejo del funcionamiento educativo de la EIB y organizada con características de autonomía. Al respecto, Repetto explica: “Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador se organiza como un sistema paralelo con presupuesto propio, con funcionarios indígenas y con mandato de desarrollar un modelo alternativo a la Educación Hispana” (2005: 91).

Por su parte, los estudiantes y docentes de la cuarta promoción del Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB-Andes), definen a la EIB de la siguiente manera:

La EIB es un proyecto político sociocultural y educativo en permanente construcción, propuesto por y desde los pueblos originarios que busca la transformación de la sociedad en su conjunto. Se sustenta en el fortalecimiento y desarrollo de las lenguas, cosmovisión, saberes, conocimientos, historias y territorialidades de las culturas indígenas para recuperar su dignidad como pueblos. (Maestría, PROEIB-Andes: 2004)

La EIB es una construcción social que responde a demandas específicas de los pueblos indígenas, que busca un cambio social y político con el fin de coadyuvar a definir las identidades sociales, culturales de los pueblos indígenas, que se ven vulnerables ante la ola de los grandes cambios globalizantes de las sociedades consideradas primer mundistas. En este sentido, de manera progresiva la EIB “ha ganado en todos los países de América Latina importantes espacios en la política social durante los últimos años” (Repetto 2005: 191). Un ejemplo de ello es Ecuador.

Los alcances de la EIB referidos a la participación de los actores educativos son de gran trascendencia por recuperar aspectos de organización y gestión de las comunidades indígenas para incorporarlos en el currículum pedagógico y administrativo, preservando la cultura de los pueblos originarios en toda su magnitud y sobre todo respetando los derechos participativos de los actores educativos, en especial de los padres de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos. Así, como señala Durston: “la participación de los padres y comunidad es clave para lograr un mejoramiento del sistema sociocultural” (1999: 65).

El documento de MOSEIB establece que “la participación de los actores educativos en la Educación Intercultural Bilingüe es total y constante en el proceso educativo” (1993: 17).

Pero, no define las funciones ni los aspectos participativos que los actores educativos deben asumir al interior de las escuelas. Por su parte, investigaciones sobre participación en la EIB (Alta 2001, Paillalef 2001 y Jahuira 2001) demuestran que la comunidad educativa define los eventos de participación de los actores educativos en base a las características y necesidades del contexto escolar y comunitario.

La concepción participativa de la EIB consiste en “percibir a la escuela como una comunidad donde los problemas a superar involucran a todos los actores educativos” (Durstón 1999: 78). En ese sentido, los actores educativos como parte integral de la escuela comunitaria responden a las demandas y necesidades de la escuela, como lo hacen por la comunidad, esperando que la escuela pueda “darles a los actores herramientas y conocimientos que permitan potenciar sus recursos” (Ibíd.) para poder mejorar su calidad de vida y la educación que sus hijos reciben en la escuela.

Finalmente, en nuestro análisis de la participación en la EIB, vemos que se caracteriza por el involucramiento de los actores educativos en la acción educativa y se puede percibir un fortalecimiento gradual de la inserción de la comunidad en la educación, como menciona Carlos Alta: “la participación es un signo de movilización de la comunidad y los padres de familia para asegurar su colaboración a los objetivos planificados para la escuela” (2001: 23).

7. Participación de los padres de familia en la educación

Diferentes autores hacen referencia a la concepción de la participación de los padres de familia en la educación desde la perspectiva de los contextos educativos donde se ubican, lo que nos muestra un panorama amplio de la situación participativa de los padres de familia en la educación en diferentes partes del mundo.

Los padres de familia como actores primordiales de la acción educativa presentan una participación limitada. La autora Rosa María Torres, en su obra *Participación Ciudadana y Educación*, da a conocer que: “la participación de los padres y de la comunidad está fundamentalmente centrada en los aspectos administrativos y sigue siendo, muy débil la apertura hacia la participación en los ámbitos curriculares y pedagógicos” (2002: 24). Si bien la institución educativa cuenta con la participación de los padres de familia en el aspecto administrativo, la parte pedagógica y curricular -como analizamos en la gestión pedagógica- es responsabilidad del maestro.

En relación a la participación de los padres de familia en la administración de la escuela, Marta Arango afirma: “los padres de familia se involucran en las actividades orientadas a mejorar las facilidades físicas, a obtener dinero para la adquisición de equipos y materiales, o a colaborar en la preparación de alimentos, y en limpieza y mantenimiento de los centros

educativos" (1990: 6-7). Los padres de familia son considerados un agente de apoyo para el maestro y la escuela.

La poca participación de los padres de familia en la escuela presenta otras justificaciones, como lo da a conocer John Durston en sus investigaciones realizadas en las escuelas de El Salvador en el programa EDUCO:

Los maestros pensaban que los padres tenían que acudir sólo cuando se les llamara y aportar cuotas, como responsabilidades básicas. Las madres y los padres pensaban que podían entenderse de otras tareas, con la idea de que la escuela es toda la comunidad. (1999: 80)

Hasta hoy en día, la participación de los padres de familia en la educación es determinada por los maestros y la escuela, sin darle la oportunidad a los padres de demostrar su capacidad e interés participativo en diversos aspectos de la escuela como: pedagógico, administrativo y de gestión. Al respecto, la reflexión de Durston dice: "la participación en la escuela es una de las oportunidades más importantes para aprovechar espacios formales, volverlos instancias de participación real y acelerar con ello el mismo proceso de democratización" (1999: 94). La escuela aún no goza del beneficio de la participación porque aún vive bajo la concepción tradicional de la participación, donde el maestro y la escuela determinan el involucramiento del padre de familia.

El discurso y la interpretación de la realidad participativa de los padres de familia ha sufrido cambios que van desde el concepto de la participación de los padres de familia en la educación definida "como un concepto muy dinámico, en el cuál se incluye su compromiso y participación, en una variedad de funciones significativas relacionadas con la educación de sus hijos" (Arango 1990: 14), hasta la nueva posición alcanzada por los padres de familia en la escuela, como es explicada por Irene Alfiz:

El lugar de los padres en las escuelas se ha ido modificando a lo largo de los años, al menos en el discurso y la bibliografía. Hasta hace poco tiempo no hubieran sido considerados como actores de la escuela. Pensar en los padres "fuera de la escuela", como espectadores a los que se le muestran tareas y se les dan informaciones, se les piden materiales y se los coloca para firmar papeles, es una postura que en muchas escuelas sigue vigente. (1997: 74)

La participación de los padres de familia en la práctica real al interior de los procesos educativos aún no presenta cambios trascendentales; en la actualidad, sólo se puede presenciar un mínimo de interés por parte de los padres y madres de familia en el acercamiento a la escuela, tampoco se ve el interés de las escuelas por mejorar o fortalecer los niveles de participación de los padres de familia en las decisiones educativas. Por ello "siempre hay quejas que no hay una vinculación estrecha entre profesores, padres de familia y comunidad, sabiendo que el compromiso de los padres de familia es estar presentes en toda innovación pedagógica" (Quishpe 1998: 265).

Por otra parte, haciendo referencia a la participación de los padres de familia en la educación del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación presenta artículos que hacen referencia a la conformación de los comités de padres de familia, pero no así a las funciones u obligaciones que deben asumir los padres de familia hispanos o indígenas en la educación de sus hijos. Ninguno de los documentos de la EIB (MOSEIB) ni de la Educación Hispana (Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica) hace referencia a la participación o involucramiento de los padres de familia en la educación. Así, uno de los artículos de la Ley Orgánica de Educación que hace referencia a la conformación de los Comités de Padres de Familia en las organizaciones escolares de la educación hispana y EIB es el Art. 148, que dice:

Los padres de familia o representantes de los alumnos en cada nivel educativo organizarán el comité de sección, grado, curso o paralelo. El directorio estará constituido por el presidente, el tesorero y 3 vocales. Actuara como secretario el profesor de la sección, grado o el profesor dirigente según el caso. Su objetivo será el de colaborar para el mejor cumplimiento de los fines educativos. Este comité no podrá interferir en la toma de decisiones o técnicas del establecimiento. (Arias 2004: 103)

Este artículo es cumplido en las escuelas hispanas y de la EIB del Ecuador, porque se percibe la presencia de las organizaciones de comités de grado y central de padres de familia como colaboradores del maestro y de la escuela; pero, también se percibe en las últimas líneas del párrafo de la cita textual, que los comités de padres de familia no pueden interferir o participar en las decisiones educativas.

La disposición de la Ley Orgánica de Educación del Ecuador de no permitir la participación de los comités de padres de familia en la toma de decisiones técnicas en la escuela hace que la función de las organizaciones se reduzca a colaborar, apoyar y cumplir bajo los parámetros participativos que determina la escuela, que en la mayoría de las veces se reduce a realizar gestiones que generen recursos económicos para la compra de materiales educativos y mantenimiento de la institución educativa.

La participación de los padres de familia dentro el proceso educativo tendrá un cambio sí se la concibe más allá de ser una simple colaboración. Como dice Gento: “la participación de los individuos es un recurso para ayudar eficazmente a la consecución de los objetivos del grupo a que pertenecen en las mejores condiciones posibles” (1994: 22). Como parte de la comunidad educativa el padre de familia tiene los mismos derechos y obligaciones que los maestros o directivos de formar parte de la toma de decisiones educativas.

La temática de la participación de los padres de familia en el modelo educativo hispano cobra mayor relevancia cuando los padres de familia son indígenas migrantes kichwas que provienen de áreas rurales del Ecuador hacia los centros urbanos en busca de mejores oportunidades de vida para su familia. El hecho de radicar en las ciudades obliga a los

padres de familia indígenas enviar a sus hijos a los contextos educativos hispanos para que puedan recibir una formación escolar.

Los investigadores y teóricos de la educación, hasta el momento, han tenido poco interés en dilucidar la situación participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las escuelas hispanas, por lo cual, no se cuenta con información que nos permita conocer cuáles son las situaciones que atraviesan los hijos de familias indígenas migrantes del área rural en las instituciones educativas en el contexto urbano y la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito escolar.

Por lo tanto, para iniciar el análisis de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo hispano es necesario, primero, hacer referencia al fenómeno de la migración de las familias indígenas hacia los contextos urbanos del Ecuador y posteriormente ver su influencia en la participación en el ámbito educativo.

8. Migración de las familias indígenas a los contextos urbanos

El fenómeno migratorio que atraviesan varios países de Latinoamérica se va acrecentando cada vez más a causa de la pobreza. Tal es el caso del Ecuador, que sufre una profunda migración interna por el actual sistema socio-económico (capitalista y neoliberal) establecido por el Estado que afecta a la población en general (falta de fuentes de trabajo, cambio de la moneda nacional -sucre- por el dólar, incremento en la canasta familiar, etc.); repercutiendo más en los sectores rurales, donde los niveles de pobreza y migración interna son preocupantes. De acuerdo a los informes de la UNICEF: “la presencia indígena es cada vez mayor en las zonas urbanas y ciudades capitales de distintos países, que cuentan con población indígena mayoritaria o minoritaria” (2004: 28), formando conglomerados de familias de distintos sectores rurales que radican parcial o definitivamente en los centros urbanos acompañados en la mayoría de las veces por el núcleo familiar (padres e hijos).

Teóricamente, se define a la migración de la siguiente manera: “la migración es un fenómeno de todos los tiempos y de todos los lugares, existe una gran diversidad de motivos por las cuales los individuos o familias deciden cambiar de residencia, temporalmente o en forma definitiva” (Llanque 1999: 5); pero en la realidad, las circunstancias que obligan a migrar a las familias indígenas por lo general se deben al: “desempleo de las zonas rurales, la falta de servicios sociales, la escasez y degradación de la tierra de cultivo, los desastres naturales (en particular de la sequía)” (Rojas 2005: 6); Sin embargo, las causas sociales son las principales razones por las cuales:

Los indígenas representan el gran porcentaje de pobres en los sectores marginales de las grandes ciudades; como resultado de las migraciones en búsqueda de fuentes de trabajo para mejorar la situación económica u otras razones. (Illapa, Chisaguano y Guanoletema 1997: 34)

El deseo de salir de la pobreza es el principal motor por el cual las familias indígenas migran a lugares que ofrecen mejores condiciones de vida, pues la migración es: “un proceso natural complejo y voluntario para buscar mejores condiciones de vida para sí mismo y su generación” (Rojas 2005: 7). Por tal razón, las migraciones tienden a ser no sólo de personas sino de núcleos familiares completos que deciden abandonar sus hogares originarios para integrarse a la forma de vida urbana de las ciudades capitales.

La población indígena migrante a pesar de la confrontación con un mundo nuevo del contexto urbano, sigue preservando con gran valor su identidad cultural y tiene un pleno entendimiento de que la ciudad es un espacio diferente al de sus comunidades indígenas, así, como menciona Lucía Herrera: “los migrantes indígenas perciben la ciudad fundamentalmente desde sus prácticas cotidianas y no desde un recorrido visual, que la ciudad del migrante es básicamente el espacio del despliegue de su trabajo y de su quehacer diario” (2002: 15).

A pesar de la migración, los padres de familia indígenas en los centros urbanos se sienten indígenas, como lo hace conocer el autor José Bengoa (2000: 53) cuando nos dice que “una de las características de los migrantes es afirmar con insistencia su identidad cultural de origen”, y una muestra de ello es que: “la vestimenta y el idioma son dos de los aspectos que más identifican al indígena en las ciudades del Ecuador” (Herrera 2002: 46).

Por otra parte, el proceso de la migración trae consigo cambios profundos para la población indígena como lo expresa el informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF):

La migración por razones económicas y los desplazamientos forzados traen consigo dos fenómenos sociales que es importante considerar; de un lado, la desmembración de las familias indígenas, con el consecuente abandono temporal o definitivo de los hijos e hijas, y el desplazamiento de los niños y niñas indígenas hacia contextos distintos al tradicional. (2004: 31)

Desde mi reflexión personal la migración interna como externa se puede analizar desde diferentes puntos de vista: de acuerdo a las ideologías, posiciones políticas, desde el punto de vista del migrante o no migrante, desde una visión indígena o no indígena, desde el campo o desde la ciudad. En la actualidad, nadie puede negar que el proceso de la migración sea un fenómeno inevitable en el Ecuador, que ya forma parte de nuestra vida diaria y para la cual es necesario establecer nuevas políticas de convivencia para sobrellevar de mejor manera la situación de la migración en las diferentes instancias sociales, políticas, culturales, económicas y educativas de las 22 provincias del país.

La migración de las familias indígenas enfrenta mayores retos de cambio; uno de ellos se relaciona con el contexto educativo de los hijos que anteriormente pertenecían a las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe y ahora asisten a las escuelas de Educación

Hispana del contexto urbano; esto genera que las características participativas de los padres de familia indígenas migrantes kichwas sufran cambios sustanciales dentro de la escuela hispana. Ésta problemática es la que analizaremos a continuación en los párrafos siguientes:

9. Participación de padres de familia indígenas migrantes kichwas en la educación hispana

La revisión bibliográfica relacionada con la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la Educación Hispana, dio como resultado la inexistencia de material teórico e investigativo que haga referencia a éste punto de estudio. Por tal motivo, para desarrollar un análisis acerca de la participación de los padres de familia indígena migrantes kichwas en la Educación Hispana, nos apoyamos en los resultados de la presente investigación de tesis realizada en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas del Ecuador en el sistema educativo hispano exige enfrentarse a un nuevo rol participativo en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, que esta relacionada con las características generales del contexto donde se ubica la institución educativa (centro urbano) y la población que asiste a ella (hispanos-mestizos). Los primeros datos de las entrevistas a los actores educativos entre ellos a los padres de familia indígenas migrantes kichwas sobre la concepción participativa, dan a conocer ciertos factores que dificultan para su involucramiento, los cuáles de acuerdo a un entrevistado son:

Varios padres de familias indígenas de la Provincia de Chimborazo no podemos participar en la escuela, porque no podemos dejar o abandonar nuestros trabajos, muchas familias indígenas migrantes kichwas salimos a trabajar marido y mujer por eso no podemos participar bien en la escuela o otros padres de familia indígenas migrantes kichwas no saben leer ni escribir, pero cuando nos llaman los profesores a las reuniones y a las mingas de la escuela ahí si participamos cumplidamente. (Entrevista, PFIMKJC 05/09/05)

El factor al que hace referencia el entrevistado se relaciona con el aspecto laboral, como principal causa para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas no tengan un mayor nivel de involucramiento en la escuela hispana del contexto urbano.

Por otra parte, la migración para las familias indígenas que radican en las ciudades capitales hacia otros contextos ya no es un hecho doloroso como lo fué hace tiempo, pero sí es un fenómeno que incide en la forma de vida, como lo indica el autor Bengoa:

Hace 40 o 30 años en que el campesinado se iba a la ciudad, lloraba al dejar a sus padres en el rancho y pensaba en no volver nunca más. Hoy es una migración de ida y vuelta con casa en el campo y en la ciudad con actividades productivas y con actividades comerciales urbanas, con empleos urbanos si es posible. (2000: 57)

Esta nueva forma de vida en las ciudades repercute en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas dentro las escuelas hispanas, pues como la mayoría de los maestros sostiene, no se puede contar con la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en todo momento por el hecho de que estos son inestables dentro la escuela, porque las actividades propias del área rural difieren con la vida en la ciudad y por consiguiente su participación dentro la escuela hispana también es diferente. Por ejemplo, la mayoría de las instituciones escolares realiza reuniones o eventos escolares de trabajo los fines de semana o días en los cuales los padres de familia no cumplen actividades laborales; pero, los padres de familia indígenas migrantes kichwas al ser parte de un contexto rural indígena durante las épocas de siembra y cosecha retornan a sus lugares de origen cada vez que pueden para seguir formando parte de las actividades propias de su cultura. Al respecto, una madre de familia migrante kichwa dice:

Entre semana no podemos retornar a nuestras comunidades, porque trabajamos de lunes a viernes no alcanza el tiempo o a veces los fines de semana viajamos a nuestras comunidades para visitar a nuestros familiares, también viajamos al campo en la temporada de siembra y en tiempo de cosecha de productos para ayudar a la familia. (Entrevista, MFMKMS 27/10/05)

Por otra parte, en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo la exigencia participativa a los padres de familia es mínima, debido a factores relacionados con la disponibilidad de tiempo, el horario laboral, el interés, la actitud de los padres de familia y la falta de normativas participativas en el ámbito educativo, lo que en cierta medida beneficia a los padres de familia indígenas migrantes kichwas al momento de realizar viajes a sus comunidades de origen y a la vez cumplir con las exigencias de la escuela en cuanto se refiere a reuniones, aportes económicos entre otros.

Finalmente, la definición de los conceptos, teorías, niveles, eventos y estrategias de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la educación hispana ayudará al análisis y comparación de los datos de investigación que presentamos a continuación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo hacemos referencia a los resultados de la investigación en tres aspectos principales: el primero, está relacionado con los aspectos generales del contexto de estudio: ubicación geográfica, características poblacionales y situación educativa; el segundo, contiene los aspectos descriptivos de la institución educativa como ser: antecedentes históricos, infraestructura, organización y características de los actores educativos; y el tercero, la presentación del análisis sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: maneras, eventos, niveles, estrategias y factores de participación.

1. Aspectos generales del contexto de estudio

En este punto describo las características geográficas y socio-culturales del Cantón Ambato y la ubicación de la ciudadela Cumandá, lugar donde se encuentra ubicada la infraestructura de la institución educativa de estudio.

1.1. Ubicación geográfica del Cantón Ambato

La presente investigación fue realizada en la serranía ecuatoriana, de la provincia Tungurahua, más específicamente en la zona urbana del Cantón Ambato de la ciudadela Cumandá en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. La situación espacial territorial del Cantón Ambato presenta una superficie de “999,1 km² y limita hacia el noroccidente del cantón con las provincias de Cotopaxi y Bolívar; al este están los cantones que se desmembraron de; Mocha, Tisaleo y Ceballos. En el sector sur limita con la provincia Chimborazo” (Hidalgo 1997: 37). (Ver Anexo)

La ciudad de Ambato al ser capital de la provincia Tungurahua es sede de las principales instancias públicas (Prefectura, Dirección provincial de educación hispana y EIB, Gobernación, Tribunal Supremo de Justicia, Tribunal Electoral, INEC, etc.) Esto hace que Ambato sea la ciudad más importante de la Provincia Tungurahua y una de las más florecientes del Ecuador. Según los datos del último censo de población realizado en el 2001, por el Instituto Nacional Estadísticas y Censos del Ecuador, el cantón Ambato cuenta con una población total de “287.282 habitantes de los cuales 138.743 son hombres y 148.530 son mujeres” (INEC Tungurahua 2001: 1-2).

Las condiciones climatológicas de Ambato son variables debido a los vientos del sureste “los pisos altitudinales presentan cambios de temperatura de abril a septiembre con presencia de lluvias, fríos, nubosidad y de octubre a marzo vientos del sur a norte; el ascenso de la temperatura hace que el cantón Ambato tenga una temperatura media de 18° c.” (PEI 2003-2008 s/pág.).

1.1.1. Organización política-administrativa

Ambato presenta dos formas de organización política y administrativa; una está determinada por la estructura del gobierno nacional y representada por el jefe político, el mismo que es nombrado a petición del gobernador. Y la otra nombrada por el organismo que se denomina municipio y que no es sino la réplica modernizada de los antiguos cabildos coloniales, por lo que también se denomina Alcaldía, que es administrada por el Sr. Alcalde, vice-alcalde y concejales del municipio de Ambato.

El Cantón Ambato en calidad de “capital provincial de Tungurahua, constituye la urbe más importante de la provincia, se la considera una ciudad de gran crecimiento urbano en especial entre 1872 y 1990; la década de los años 80 presenta un desarrollo urbanístico muy elevado, por la actividad comercial que desplegó la ciudad” (Hidalgo 1997: 44). La población ambateña presenta mayor progreso porque tiene el mayor número de habitantes de la provincia Tungurahua, industrias desarrolladas, comercio más activo, edificios públicos, producción agrícola, educación, comunicación, transporte, turismo, salubridad, canalización de agua potable, luz eléctrica, etc. en relación a otras provincias aledañas a esta.

Por otra parte, el Cantón Ambato se encuentra constituido por 26 parroquias¹⁹, distribuidas en el área urbana y rural; de las cuales 9 parroquias pertenecen al área urbana: “la Matriz, la Merced, Huachi Loreto, Atocha-Ficoa, Celiano Monje, La Península y Pishilata” (Romero 1983: 81), y 17 parroquias pertenecen al área rural, las cuales son: “Ambitillo, Atahualpa, Augusto N. Martines, Constantino Fernández, Huachi Grande, Izamba, Juan Benigno Vela, Montalvo, Pasa, Picaihua, Pilahuin, Quisapincha, San Bartolomé, San Fernando, Santa Rosa y Totoras” (Ibíd.). (Ver Anexo)

1.1.2. Antecedentes de Ambato

El Cantón Ambato históricamente pasa por cuatro diferentes fundaciones debido a los desastres naturales que en varias ocasiones destruyeron la ciudad teniendo que refundarse en varias oportunidades. La primera fundación fue el año de 1535 por Sebastián de Benalcázar ya que antiguamente ésta al igual que la mayoría de los pueblos de América estaba poblada por “los pueblos indígenas de la cultura Panzaleo: Hambatos, Huapantes, Pillaros, Quisapinchas e Izambas. Desempeñó la función de “Tambo” para avituallamientos de los viajeros” (Hidalgo 1997: 36). Luego de la colonización y la primera fundación de Ambato, la población sufre uno de sus primeros desastres naturales -el terremoto del 20 de junio de 1689- que azotó esta región y obligó a sus habitantes comenzar a construir

¹⁹ Hace referencia a la distribución y demarcación administrativa-geográfica local de la zona urbana de Ambato.

nuevamente la población a 1 Km. hacia el suroeste de la primera fundación, y comenzar la nueva refundación.

La segunda fundación fue en 1698 por el fiscal Antonio de Ron. Un 4 de febrero de 1797, fuertes temblores abrieron quebradas, hundieron montañas y destruyeron varias ciudades. El autor Juan Hidalgo explica sobre la actividad económica de esa época:

Durante la Colonia, Ambato fue un centro agrícola y artesanal que se distinguió por su producción y por los tejidos de lana y algodón así como por las actividades de zapatería, panadería, tintorería, curtiembre y ebanistería. Sus pobladores participaron activamente en la revolución de los Alcabalas y contra el estanco de Aguardiente. (1997: 36)

Posteriormente “en 1831 Ambato fue anexado a la Provincia Pichincha, En 1861 a la Provincia de León hasta 1880 en que fue declarados Provincia y el 12 de Noviembre de 1920 proclama su independencia de Ambato” (Ibíd.). Siendo esta la cuarta y última fundación de la población ambateña y es la fecha en la cual se celebra la independencia del Cantón Ambato. Cuando Ambato es elevado a la categoría de Villa, el cabildo inicia sus funciones, aunque no en forma regular: “son los diferentes terremotos acaecidos en diferentes ocasiones, lo que obligó a que este organismo se estructurara y trabajara con ahínco y decisión, será a partir de la erupción provincial que el municipio de Ambato tiene una vida corporativa normal” (Romero 1983: 82).

Tras su última fundación el Cantón Ambato fue destruido por tercera vez por el terremoto “del 5 de agosto de 1949 que asoló la ciudad y causó la muerte de alrededor de 6.000 personas en la provincia, fue una dura prueba de la que Ambato supo levantarse con un impulso que lo ha llevado adelante en su desarrollo” (Op.cit.: 36). Pero esta vez no sufrió una nueva fundación, al contrario mantiene su fecha de independencia del 12 de noviembre de 1920, celebrando año tras año en esta fecha.

1.1.3. Producción comercial

En el Cantón Ambato “la actividad que resalta es la comercial, considerando inclusive la producción agrícola como uno de los rubros que forma parte del círculo del comercio, abierto en torno a la organización socio económica de la población” (Hidalgo 1997: 50). Se distinguen dos categorías de comercio: “el formal que se establece a nivel nacional e internacional y el informal cubre la población flotante y estable de la ciudad los días de feria lunes y viernes con una gran intensidad” (Ibíd.), la actividad comercial ha sido la tarea individual del trabajo familiar y de grupos reducidos que han incrementado enormemente el número de microempresas dedicadas a la textilera, automotores, zapatería y mueblería, que se constituyen con facilidad a base de la disponibilidad económica de los microempresarios.

La creciente presencia de la actividad económica en el Cantón Ambato exige que “el comercio de la ciudad desarrolle sus actividades en mayor número de horas diarias y demanda de la ciudad un importante stock de hoteles y restaurantes capaces de atender a la población flotante que visita la ciudad de Ambato” (Op.cit.: 51).

Actualmente, la población de Ambato se encuentra constituida por un número considerable de habitantes migrantes kichwas del área rural que eligen este lugar para comenzar una nueva forma de vida, por ser un centro urbano de gran movimiento económico-comercial, con mejores y mayores oportunidades para sus familias, que la que tienen en sus comunidades. Por ello, son las familias indígenas migrantes kichwas quienes cubren el mayor espacio de la actividad del comercio informal que se desarrolla en la ciudad.

1.1.4. Actividad agrícola

La principal actividad de producción y concentración de esfuerzo humano de la población ambateña es la agricultura, aunque en los últimos años, la estructura agraria ha experimentado algunos cambios sustanciales, convirtiendo a “la actividad agrícola como un elemento compensatorio de la economía familiar” (Romero 1983: 92), y un respaldo para la economía de la población urbana y rural.

En la actualidad su pujante actividad agrícola ha logrado que la ciudad de Ambato cuente con un mercado mayorista cuya infraestructura permite ser una:

Fuente de ingreso al comercio agrícola con el acopio de un elevado porcentaje de la producción de los demás cantones. Se produce una circulación de los productos que entran a Ambato en grandes cantidades y son repartidos en menores cantidades hacia los mercados locales y de otras provincias. (Hidalgo 1997: 51)

El Cantón Ambato se constituye en el centro de acopio de productos agrícolas que luego se comercializan con otras provincias como la Costa ecuatoriana. Los productos agrícolas cultivables en Ambato son: “papa, cebada, maíz, cebolla, habas, frijoles, trigo, frutas (durazno, manzana, pera, mora, ciruelo, etc.), hortalizas (lechuga, col, zanahoria, remolacha y tomate) y variedad de flores (clavel, rosas, margarita, gladiolos, etc.). Es en el ambiente comercial que genera Ambato donde los padres de familia indígenas migrantes kichwas desarrollan sus actividades laborales en calidad de estibadores (cargadores), comerciantes minoristas e informales de productos de primera necesidad (frutas, hortalizas, flores, etc.) o vendiendo en sus kioscos almuerzos para todos los visitantes al mercado mayorista de Ambato.

El Cantón Ambato dispone de las siguientes plazas y mercados para la comercialización de productos agrícolas: el “mercado Mayorista, Central, Modelo, Colón, Primero de Mayo, Urbina, Pachano, Ferroviaria e Ingahurco” (Observación, 12/09/05). Todos los días de la semana los mercados presentan actividad comercial con personas que llegan a vender sus

productos agrícolas desde el interior y fuera de la provincia Tungurahua y más intensamente los días de feria.

La actividad agrícola es desarrollada esencialmente en los sectores rurales del cantón Ambato, por la población indígena kichwa y campesina, siendo ellos quienes se trasladan hasta el centro urbano para comercializarlos en los mercados de Ambato, que posteriormente son vueltos a comercializar por los comerciantes formales e informales del mismo Cantón de Ambato en los diferentes mercados. Entre los comerciantes informales están, como se dijo en el punto anterior, los habitantes indígenas migrantes kichwas de las provincias de Chimborazo, Cotopaxi e Imbabura.

1.1.5. Situación educativa del Cantón Ambato

De acuerdo a las políticas educativas del Ministerio de Educación y Cultura, el sistema de educación en el Cantón Ambato funciona de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación ecuatoriana, señalado en su Art. 7: “la educación regular comprende los siguientes niveles: a) Pre-primaria, b) Primaria, c) Medio” (Arias 2004: 20). De acuerdo a las disposiciones legales del Estado la educación es de carácter obligatorio en sus tres niveles con las características señaladas en el Art. 67 de la Constitución Política de la República de Ecuador de 1998, que dice:

La educación pública será laica en todos sus niveles; obligatoria hasta el nivel básico, y gratuita hasta el bachillerato o su equivalente. En los establecimientos públicos se proporcionarán, sin costo, servicios de carácter social a quienes la necesiten. Los estudiantes de extrema pobreza recibirán subsidios específicos. (Arias 2003: 97-98)

El Estado ecuatoriano hasta la actualidad mantiene los principios de brindar una educación libre, laica, gratuita, obligatoria y derecho irrenunciable de las personas.

La educación hispana del Cantón Ambato corresponde al sistema educativo hispano, tanto en su estructura organizativa-administrativa como en lo pedagógico. Actualmente, el Cantón Ambato, presenta instituciones educativas destinadas a brindar servicios en cada uno de los tres niveles de educación pre-primario, primario y medio.

Los datos estadísticos del número de escuelas hispanas, maestros y alumnos del año lectivo 2005-2006 del nivel pre-primario de Ambato son:

Cantón	Planteles	Profesores	Alumnos
Ambato	150	403	5.694

Fuente: Elaboración propia con datos estadísticos de la Dirección Provincial de Educación Hispana de Tungurahua (Observación, 21/10/05)

La Dirección Provincial de Educación Hispana de Tungurahua es la encargada de la administración técnica de las instituciones educativas, es responsable de la ejecución y

evaluación del sistema educativo hispano y posee documentos de los datos estadísticos sobre las escuelas fiscales de los tres niveles de educación de Ambato.

Los datos estadísticos del número de profesores y alumnos de nivel primario del año lectivo 2005-2006 del cantón Ambato son:

Cantón	Planteles	Profesores	Alumnos
Ambato	250	2.135	42.528

Fuente: Elaboración propia con datos estadísticos de la Dirección Provincial de Educación Hispana de Tungurahua (Observación, 21/10/05)

Finalmente, de acuerdo a los datos estadísticos de la educación secundaria en el cantón Ambato se tiene las siguientes cifras de las instituciones educativas, maestros y alumnos:

Cantón	Planteles	Profesores	Alumnos
Ambato	69	2124	31.404

Fuente: Elaboración propia con datos estadísticos de la Dirección Provincial de Educación Hispana de Tungurahua (Observación, 21/10/05)

En las instituciones educativas “cada año lectivo en la educación pre-primaria, primaria, media y superior en la ciudad de Ambato la demanda de matriculas se incrementa en los establecimientos educativos” (Romero 1983: 131), particularmente en los niveles medio y superior, debido particularmente a la afluencia de estudiantes del sector rural en grandes cantidades a los centros urbanos para continuar con sus estudios académicos. Al respecto, un entrevistado manifiesta lo siguiente: “en los sectores rurales contamos solamente con una educación primaria y pocas comunidades indígenas kichwas cuentan con los colegios o en algunos casos los mismos padres de familia de las comunidades rurales rechazan la culminación de sus hijos en los centros educativos comunitarios de la Educación Intercultural Bilingüe” (Entrevista, DPEIB-TACH 31/08/05).

El Cantón Ambato presenta instituciones educativas no sólo del modelo educativo hispano, también tiene centros educativos comunitarios de EIB; aunque la mayoría de las escuelas del Cantón Ambato son del modelo hispano, porque su población en general son mestizos castellano hablantes; se tiene un centro educativo comunitario que pertenece al modelo de EIB para las familias migrantes kichwas. Pero, la lejanía de la ubicación del centro educativo comunitario intercultural bilingüe, (Chimborazo), no permite a los habitantes indígenas migrantes kichwas enviar a sus hijos a la misma. En tal sentido, la población indígena migrante kichwa opta por enviar a sus hijos a las escuelas hispanas donde se aceptan a los hijos de familias indígenas migrantes kichwas o finalmente a escuelas privadas.

1.1.6. Ubicación de la ciudadela Cumandá

La ciudadela Cumandá está situada al sureste del Cantón Ambato en la provincia Tungurahua-Ecuador con una población aproximada de 1.000 habitantes. Los límites de la ciudadela Cumandá son: “al norte está la línea del ferrocarril, al este Mira Loma y las

quebradas de Pishilata, por el sur la urbanización Mira valle y al oeste está la línea del ferrocarril y la ciudadela El Recreo” (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05). Debido a la falta de documentos escritos que hagan referencia a la creación de la ciudadela no se tiene un mayor conocimiento de la historia de la Ciudadela Cumandá.

Los pocos datos encontrados nos dicen que la ciudadela Cumandá lleva el nombre en honor al ilustre poeta y novelista Juan León Mera, pues Cumandá es el título de una de las obras literarias más importantes de este autor ambateño, por lo que antiguamente a “sugerencia del profesor de la escuela, la comunidad desconociendo al autor y a la misma obra aceptaron el nombre en honor a la novela de Juan León Mera y le ponen el nombre de Cumandá, desde ahí queda registrada como ciudadela Cumandá de Ambato” (Ibíd.). Siendo hasta la actualidad conocida con este nombre.

a) Situación social de la ciudadela Cumandá

La ciudadela Cumandá presenta una población eminentemente monolingüe, de habla castellana, donde la mayoría de sus habitantes son de origen mestizo, presenta una población diversa en cuanto a cultura, clase social y formación educativa; de acuerdo a los entrevistados del lugar se sabe que la ciudadela se caracteriza por ser un lugar que acoge a varias familias de escasos recursos económicos, la mayoría de ellos indigentes, desempleados, dedicados al comercio informal y al tallado de artesanía y carpintería y una que otra familia migrante indígena kichwa. Al respecto, una entrevistada del lugar dice:

En la ciudadela Cumandá los pobladores se dedican a diferentes actividades, algunos son comerciantes, otros trabajan en talleres de carpintería o joyería, haciendo artesanía, son empleados en las fabricas pero la mayoría no tiene trabajo estable y por eso se dedican a vender frutas, caramelos, verduras, en los mercados de Ambato los días de feria. (Entrevista, MFMTR 12/10/05)

La ciudadela Cumandá se convierte en un espacio de acogimiento de familias indigentes con realidades económicas similares en cuanto a pobreza y abandono, se podría decir que en cierta medida es el espacio que la sociedad urbana de Ambato es donde destina y aglutina a los indigentes de la ciudad. Por ello, la ciudadela Cumandá es un lugar que requiere mayor atención de las autoridades del Cantón Ambato en lo que se refiere a salud, educación y seguridad. A nivel organizativo se encuentra conformada por el Comité Pro-Mejora de la ciudadela Cumandá compuesto por los habitantes del lugar y que tiene la función de velar por el mejoramiento de la ciudadela.

b) Servicios Básicos

La ciudadela Cumandá, por encontrarse aproximadamente a 2 Km. del Cantón Ambato, se beneficia con los principales servicios básicos de “luz eléctrica, agua potable, alcantarillado y teléfono, asimismo cuenta con servicio de transporte público y una cooperativa de taxis

Cumandá” (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05), aunque según las informaciones de los entrevistados y pobladores, la ciudadela Cumandá no cuenta con un centro de salud, mercado de abastecimiento ni parques para los niños.

La ciudadela Cumandá a nivel organizativo tiene las siguientes instituciones públicas que brindan servicios a la población: “el Comité Pro-Mejoras de la ciudadela Cumandá, también funciona reten policial y contamos con una escuela, iglesia central católica y hay dos equipos de fútbol barrial” (Ibíd.). Todas estas instituciones públicas sociales trabajan por el adelanto de la ciudadela Cumandá.

1.2. Aspectos generales de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo

En este punto hago referencia a las características de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo como ser: ubicación geográfica, antecedentes históricos, infraestructura, estructura organizacional y las particularidades propias de los actores educativos (maestros, alumnos, padres de familia hispanos y migrantes indígenas kichwas).

1.2.1. Ubicación geográfica de la escuela

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se encuentra ubicada en la ciudadela Cumandá del cantón Ambato, provincia Tungurahua-Ecuador, específicamente, entre las avenidas Camino el Rey s/n y la Línea del Ferrocarril de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es una institución educativa de sostenimiento fiscal, pertenece al modelo educativo hispano del contexto urbano, de carácter mixto y es una escuela completa de nivel primario, es decir, abarca desde el primero hasta el séptimo año de Educación Básica en el horario de jornada matutina. En la siguiente imagen podemos apreciar la vista panorámica de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:



Contexto y espacio físico de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

La infraestructura de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo está ubicada en la parte sureste del Cantón Ambato, su ubicación favorece a muchas familias de las ciudadelas cercanas a la escuela para enviar a sus hijos a esta institución educativa.

1.2.2. Antecedentes históricos

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá del Cantón Ambato, provincia Tungurahua, fué creada el 02 de Octubre de 1972 sobre la base de una pequeña vivienda alquilada; a partir de su creación la escuela inicia gestiones para la construcción de la infraestructura escolar. Sobre esta situación el Proyecto Educativo Institucional indica:

En 1979, se denomina a la escuela fiscal mixta “Eduardo Reyes Naranjo”, en honor a quien fuera Alcalde del cantón Ambato. Inicia las labores escolares con 18 alumnos y 2 profesoras, la Sra. Amparo Guerrón y Sr. José Abril. El Dr. Luís Torres Carrasco, Alcalde de Ambato, en coordinación con el Director de Educación, determinan el lote de terreno para que se construya la actual planta física. Edificación que empieza el 27 de octubre de 1974, hasta alcanzar su funcionamiento total en 1976, con la planta completa de docentes. (PEI 2003-2008 s/pág.)

Estos antecedentes marcaron el inicio de lo que actualmente es la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo perteneciente al subsistema de Educación Hispana. Con el Acuerdo Ministerial # 1860 del 08 de abril de 1996 la escuela hispana pasa a formar parte del proceso de la nueva Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica del modelo educativo hispano.

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracteriza por acoger en sus aulas a una población estudiantil muy diversa y a uno de los sectores sociales más empobrecidos del Cantón Ambato; al respecto, un entrevistado argumenta: “la mayoría de los alumnos perteneciente a esta institución provienen de familias disfuncionales, albergues, niños de la calle, niños indígenas migrantes kichwas, así como de familias inmigrantes del país y de la ciudadela el Recreo y Cumandá” (Entrevista, DJA 28/09/05). Es una de las pocas instituciones educativas fiscales mixtas urbanas de la ciudad de Ambato que prestan sus servicios a una población estudiantil con las características explicadas por el entrevistado.

En la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo la situación económica, social y cultural de los padres de familia indígenas migrantes kichwas no incide en la aceptación de los estudiantes en la institución escolar. Como lo indica el director de la escuela: “en esta escuela hispana aceptamos a los alumnos sin discriminación de raza, credo, cultura, clase o religión, porque el personal docente consideramos que todos los niños y niñas tienen los mismos derechos a recibir una educación” (Entrevista, DJA 28/09/05).

1.2.3. Infraestructura de la institución escolar

A nivel de infraestructura, la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo cuenta con 17 aulas, 1 ambiente para la dirección del plantel docente, 1 sala de computación equipada con siete computadoras, 1 vivienda para el portero 1 campo deportivo de uso múltiple, un espacio libre para la recreación de los alumnos en los periodos de descanso, un parque infantil de recreación y por último un pequeño ambiente para guardar el equipo deportivo de la clase de educación física. Los servicios básicos con que cuenta la institución educativa son: luz, agua potable, teléfono y alcantarillado que funciona a base de 2 baterías sanitarias. Las mismas, que se detalla a continuación en el siguiente cuadro:

Cuadro # 1
Contexto de la escuela

Nº-	Infraestructura escolar
1	Aula para la Dirección de la Escuela
1	Aula para Primer Año de Educación Básica
3	Aulas para Segundo Año de Educación Básica
3	Aulas para Tercer Año de Educación Básica
3	Aulas para Cuarto Año de Educación Básica
2	Aulas para Quinto Año de Educación Básica
2	Aulas para Sexto Año de Educación Básica
2	Aulas para Séptimo Año de Educación Básica
1	Aula para Laboratorio de Ciencias Naturales
1	Aula para Idioma Inglés
1	Aula para Computación
2	Baterías higiénicas
1	Bar (Kiosko)
2	Campo deportivo de uso múltiple
1	Patio para recreación

Fuente: Elaboración propia en base a lo observado.

La distribución y ubicación de las aulas y demás ambientes podemos observar en el croquis de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. (Ver Anexo)

La construcción del ambiente escolar es a base de material metálico, madera y cemento; es decir, las puertas y ventanas de las aulas y la escuela son de metal, los pisos de madera y las paredes construidos de bloque. El espacio donde se levanta la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es pequeño lo que dificulta la ampliación y construcción de nuevas aulas para resolver el problema del elevado número de alumnos que existen actualmente en las aulas.

1.2.4. Organización funcional

La estructura organizativa funcional en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo permite conocer las instancias de participación de los actores educativos, particularmente de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la institución educativa.

Las organizaciones y comisiones son conformadas al inicio de cada año lectivo por el Consejo General de maestros; las comisiones se conforman de acuerdo a las necesidades de la institución educativa. La planificación, asesoramiento y seguimiento de proyectos, programas y planes de trabajo orientados a mejorar o solucionar los problemas de la escuela son realizados por el Consejo Técnico Pedagógico conformada por los maestros. Para mayor información adjunto la conformación del Consejo Técnico Pedagógico del año lectivo 2005-2006. (Ver Anexo)

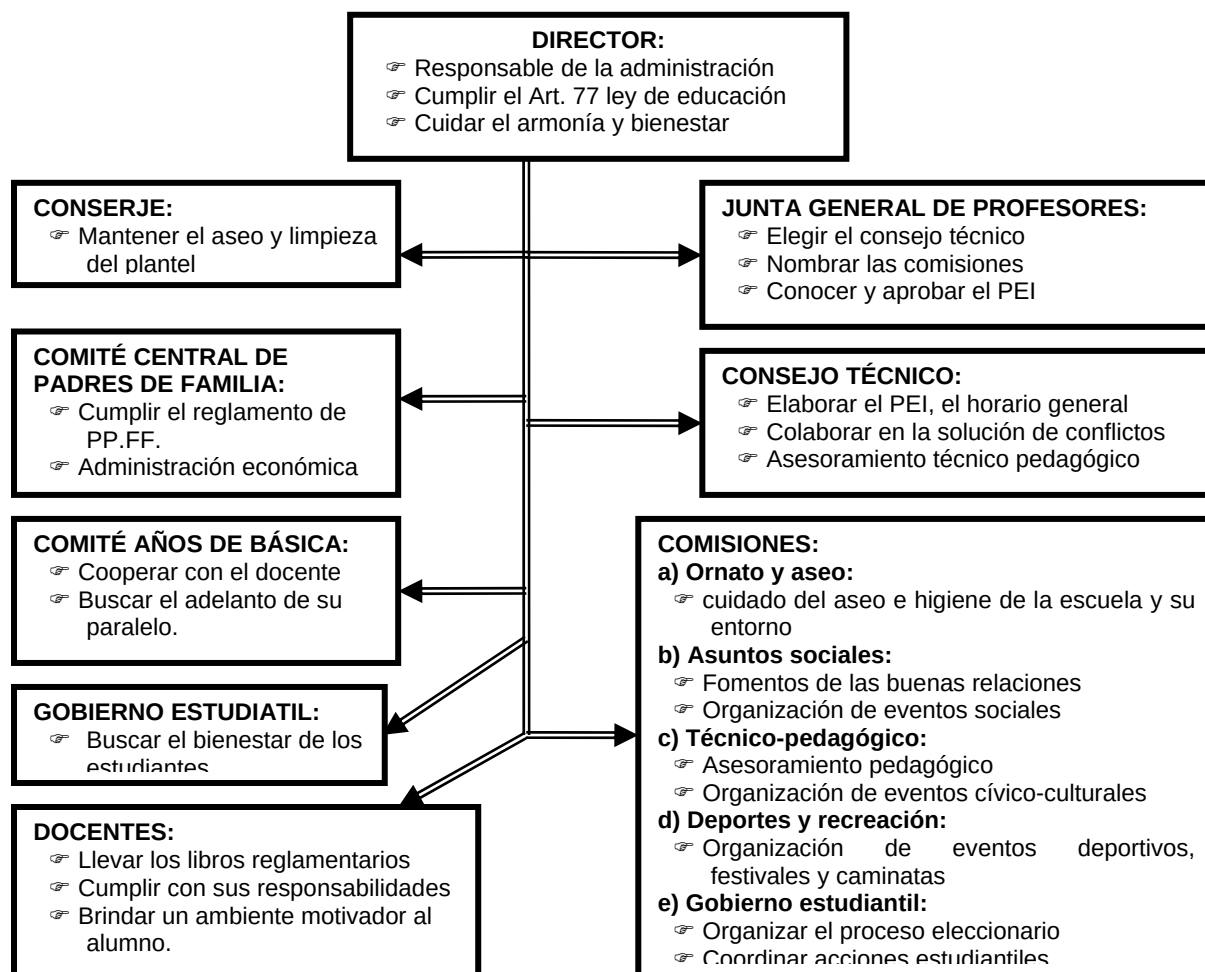
Los actores educativos conforman las siguientes organizaciones de la escuela hispana: los maestros, se organizan mediante el Consejo Técnico Pedagógico y Junta General de profesores; los padres de familia por su parte se organizan en dos Comités: años de básica y Central de Padres de Familia; y los alumnos en el consejo de aula (grado) y Gobierno estudiantil (escuela). A su vez, se organizan comisiones de trabajo para llevar adelante tareas relacionadas con la gestión social de la escuela. El Reglamento Interno de la institución escolar indica las comisiones que existen en ella:

La escuela estará respaldada en su labor docente, por las siguientes comisiones: ornato, aseo y material didáctico; asuntos sociales y culturales; disciplina y deportes; técnico pedagógico, la comisión al inicio del año escolar sesionara específicamente y por separado, para considerar el proyecto de todo el año lectivo, cuidando de hacer constar las recomendaciones dadas por las autoridades. (Reglamento Interno 2004: 4)

Las comisiones son desarrolladas por los maestros de la escuela con el apoyo de los padres de familia y los alumnos, la planificación de las actividades de las comisiones es realizada por los maestros en el transcurso del año lectivo, mientras que los padres de familia y alumnos intervienen en la parte logística del trabajo de las comisiones.

En el siguiente cuadro se puede apreciar con mayor detalle las funciones y atribuciones que cumplen actualmente las organizaciones y comisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

Cuadro # 2
Organigrama funcional, PEI.



Fuente: PEI de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo (2003 - 2006 s/pág.).

En la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo luego de conformar las comisiones, planifican las actividades en base a las necesidades de la institución escolar, para posteriormente establecer junto a los padres de familia las funciones que deben cumplir en cada comisión de trabajo. Para operativizar la planificación de las comisiones los maestros a nivel de grado (aula) van conformando comisiones de padres de familia, para trabajar y gestionar recursos (económicos, materiales y humanos), asignando responsabilidades y tareas a los padres de familia y alumnos. Sobre esto, el director de la escuela dice:

Por ciclos en los asuntos pedagógicos, culturales, social, deportivo, económico, ornato y aseo, organizadamente todos los profesores asumen responsabilidades en la ejecución de cada unas de las comisiones designadas y entre ellos planifican las necesidades y programan actividades para ejecutar durante el año lectivo con los padres de familia y los alumnos. (Entrevista, DJA 28/09/05)

De acuerdo a la estructura del organigrama funcional de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, las actividades relacionadas con el aspecto pedagógico, curricular, gestión administrativa e institucional son responsabilidad de los maestros mediante sus organizaciones y comisiones, mientras que las organizaciones de los padres de familia y

alumnos tienen la función y responsabilidad de apoyar a la labor docente y colaborar en los proyectos que emprenden las comisiones y el Consejo Técnico Pedagógico.

Para conocer de mejor manera las funciones de cada uno de los organismos de la estructura funcional de la escuela, a continuación damos a conocer las instancias de organización que tiene la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo a nivel de padres de familia y maestros.

1.2.4.1. Comités de Grado o años de educación básica

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, cumpliendo las normativas de la Ley Orgánica de Educación y del Proyecto Educativo Institucional, pone en ejecución la conformación del Comité de Grado o años de básica para la participación de los padres de familia entre ellos los padres de familia indígenas migrantes kichwas en cada uno de los grados y paralelos de la escuela.

El Comité de Grado (aula) es la instancia organizativa y representativa de los padres de familia al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo; su principal función es apoyar de manera logística²⁰ al trabajo del maestro de aula, ya sea, en la organización de programas cívicos, festivos y sociales, como también en el mantenimiento de los espacios físicos del aula. Al respecto, un entrevistado mencionaba lo siguiente:

En todas las escuelas hispanas públicas se cuenta con los Comités de Padres de Familia y estos Comités están integrados por los señores padres y madres de familia, ellos internamente cumplen la función de colaborar y ayudar al maestro en las actividades de la escuela y apoyan a gestionar para mejorar la infraestructura de la escuela. (Entrevista, SRR 26/10/05)

Los representantes del Comité de Grado son elegidos a inicios del año lectivo por los padres de familia del grado y ejercen su función durante un año lectivo. Los maestros desde el momento de la elección del Comité de Grado reciben el apoyo para solucionar las necesidades que tienen relación con las aulas escolares. Como lo establece en las funciones que presentamos a continuación.

Funciones del Comité de Grado

Los Comités de Grado son un espacio donde los padres de familia se involucran en las actividades escolares, según manifiesta un entrevistado: “los directivos del Comité de Grado tienen la responsabilidad de apoyar a los maestros, porque ellos representan a todos los padres de familia del grado y se reúnen con los maestros para ver las necesidades del aula” (Entrevista, DJA 19/05/05). El Comité de Grado trabaja en el aula conjuntamente con el

²⁰ Entendiéndose como “Logístico” a un conjunto de medios y métodos necesarios para llevar a cabo la organización de una empresa, o de un servicio, especialmente de distribución. En: **Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2004. © 1993-2003 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.** (Consultado, 19/05/06)

maestro coordinando y planificando las actividades para solucionar las problemáticas del aula.

El Comité de Grado de los Padres de Familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo cumple las siguientes funciones:

- a) Apoyo en las actividades de la maestra de grado, limpieza del aula, dotación de materiales de aula (estantes), organización de actividades culturales.
- b) Asistir a las reuniones convocadas por la maestra.
- c) Asistencia a los programas socioculturales: día de la madre, del niño, navidad, inicio y clausura del año escolar para recoger libretas e inscribir a los alumnos, campeonatos deportivos.
- d) Gestionar actividades culturales y equipamiento de mobiliario y material escolar
- e) Apoyar en el control de asistencia a los alumnos.
- f) Organización de mingas y aportes económicos para la compra de materiales de limpieza e infraestructura. (Observación, 26/10/05)

Por otra parte, en el artículo 148 de la Ley Orgánica de la Educación menciona: “este comité no podrá interferir en la toma de decisiones administrativas o técnicas del establecimiento” (Arias 2004: 104). Por consiguiente, las funciones que cumple el Comité de Grado de Padres de Familia son más de orden logístico y apoyo que de decisión. Así, lo dice Quishpe: “los docentes, no toman en cuenta a los comités de padres de familia para tratar asuntos pedagógicos y administrativos; los padres de familia son llamados a sesiones para poner cuotas para fiestas y arreglar la escuela” (1998: 237).

1.2.4.2. Comité Central de Padres de Familia

El Comité Central de Padres de Familia es la máxima representación de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Los miembros del directorio del Comité Central de Padres de Familia son elegidos al inicio de cada año lectivo entre los presidentes de Comités de Grados bajo la coordinación del director de la escuela. Al respecto, el director de la escuela dice:

El Comité Central de Padres de Familia es la representación directa de los padres de familia. Para elegir a los miembros del Comité Central de Padres de Familia se convoca a una reunión de presidentes de Comités de Grado de la escuela para conformar la directiva del Comité Central de Padres de Familia. Su función es colaborar en la parte administrativa de la escuela y apoyar en los programas festivos de la escuela. (Entrevista, DJA 19/05/05)

Las funciones del Comité Central de Padres de Familia se centran en gestionar recursos económicos para la escuela y aspectos relacionados con tramites y demandas a las instituciones públicas y privadas para solicitar apoyo financiero y materiales, como ser: libros, computadoras, pupitres para los alumnos, pizarrones de tiza líquida.

El Comité Central de Padres de Familia es elegido por los representantes de los Comités de Grado en una sesión extraordinaria convocada por el director de la escuela y el Consejo Técnico Pedagógico; el proceso que sigue la elección del Comité Central se refiere en la siguiente cita:

El número de representantes que asiste a la elección del comité central de padres de familia es de 14 presidentes del comité de grado, el director y el anterior presidente son los que presiden la nueva elección. De acuerdo al reglamento interno se tiene que elegir a un presidente, vicepresidente, tesorero y 3 vocales principales y 3 vocales suplentes. La elección inicia eligiendo al presidente, luego se pasa a elegir al vice-presidente y tesorero, posteriormente a los vocales principales y suplentes, la modalidad de elección es mediante la conformación de ternas. (Observación, 07/10/05)

Por otra parte, de acuerdo a las disposiciones del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) para el presente año lectivo 2005-2006, la atribución del Comité Central de Padres de Familia al interior de la escuela hispana es colaborar en las gestiones del director de la escuela y los maestros, pero no así en aspectos administrativos financieros y técnicos:

Art. 1 PROHIBIR a las autoridades de los establecimientos educativos fiscales, municipales, fisco-misionales y particulares, de todos los niveles, la ingerencia de los comités de padres de familia en asuntos administrativos. Financieros y técnicos del establecimiento educativo a su cargo. Puesto que estos son de competencia de las autoridades del Ministerio de Educación y Cultura, de las Subsecretarías generales. (Acuerdo 257 MEC, 25/08/05)

Los Comités Centrales de Padres de Familia no tienen la atribución de participar o decidir en el manejo económico y administrativo de la escuela; es decir, su colaboración se limita a gestionar recursos económicos y materiales educativos para la escuela, pero no decidir sobre su administración.

Funciones del Comité Central de Padres de Familia

Las funciones del Comité Central de Padres de Familia según la Ley Orgánica de la Educación son:

Colaborar, con las autoridades y personal docente del establecimiento en el desarrollo de las actividades educativas;
Fomentar el fortalecimiento de la comunidad educativa;
Desplegar gestiones tendientes al mejoramiento de las condiciones materiales del establecimiento;
Participar en las comisiones designadas por los directivos del establecimiento; y
Cumplir las funciones establecidas en el reglamento interno del plantel. (Arias 2004: 104)

Fuera de estas funciones normativas establecidas en la Ley Orgánica de Educación, a nivel interno, el Comité Central de Padres de Familia de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo desempeña otras funciones:

El Comité Central de Padres de Familia están en el pleno derecho de sesionar cada fin de trimestre, o cuando fuere convocado por el director del plantel.
El presidente del Comité Central presidirá junto con el director y profesores todos los actos sociales u oficiales del plantel.
El presidente del Comité Central, dará el informe general de sus labores, en la sesión solemne de clausura de labores docentes. (Reglamento Interno 2004: 12)

El Comité Central de Padres de Familia de la escuela hispana de Eduardo Reyes Naranjo también participa en las comisiones que asigna los maestros. Al respecto, un entrevistado dice: “como presidente del Comité Central de la escuela colaboré en las comisiones para

buscar ayuda para la escuela, también he apoyado a convocar a las reuniones de padres de familia y también ayudo en la organización de las mingas” (Entrevista, PCCPFAR 14/09/05).

1.2.4.3. Consejo Técnico Pedagógico

El Consejo Técnico Pedagógico es la organización representativa de los maestros al interior de la escuela y una de las instancias de decisión, asesoramiento y manejo de la parte técnica pedagógica, curricular, administrativa y de gestión de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Los deberes y atribuciones se establecen en la Ley Orgánica de Educación en su Art. 82, donde se indica que el Consejo Técnico Pedagógico debe:

Elaborar el plan institucional y llevarlo a conocimiento de la asamblea general;
Elaborar el horario general sobre la base de los horarios preparados por cada profesor de grado, el mismo que será aprobado por el director;
Organizar y ejecutar acciones de mejoramiento de la educación, de actualización y desarrollo profesional;
Evaluar periódicamente la ejecución del plan,
Colaborar en la solución de problemas de carácter técnico administrativo que se presentaren,
Ofrecer asesoramiento técnico pedagógico a los profesores y director; y
Planificar, organiza, ejecutar y controlar los servicios de orientación y bienestar estudiantil de conformidad con la regulación específicas de la dirección provincial respectiva. (Arias 2004: 78-79)

Las funciones del Consejo Técnico Pedagógico se enmarcan estrictamente a la parte técnica operativa del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también, tiene atribuciones en la administración de los recursos financieros de la escuela, aunque, su principal función es apoyar de manera permanente a la formación del personal docente y al mejoramiento de la enseñanza en la institución educativa. Al respecto, un entrevistado manifiesta:

El Consejo Técnico Pedagógico de la escuela es la encargada de elaborar el pensum de estudio y coordinar la planificación del Proyecto Educativo Institucional y ellos son los que apoyan al personal docente en la planificación del plan de clase, en la dirección y seguimiento de la parte administrativa y pedagógica. (Entrevista, DJA 02/06/05)

El Consejo Técnico Pedagógico de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo tiene la función de ocuparse de la planificación y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos y la atribución de apoyar a los maestros y escuela en los aspectos pedagógicos, administrativos y de gestión, como lo da a conocer una entrevistada:

Las atribuciones del Consejo Técnico Pedagógico es apoyar al docente en el asunto pedagógico, en la planificación de proyectos educativos del personal docente y en la gestión administrativa de la escuela y por último, el Consejo Técnico Pedagógico apoya en la toma de decisiones escolares. (Entrevista, PMS 24/10/05)

El Consejo Técnico Pedagógico tiene otra facultad superior al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y es la potestad de tomar decisiones en la parte administrativa, pedagógica curricular y de gestión.

1.2.4.4. Estructura Organizativa y Curricular

La estructura organizativa y curricular al ser un aspecto importante de la educación, por referirse al proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos; es necesario, conocer la participación que ejercen los actores educativos en este proceso y ver sobretodo si existe un involucramiento deseado o impuesto de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la organización curricular de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

La estructura organizativa y curricular se encuentra organizada en base a las normativas de la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica, la misma que desde el año 1994 se encuentra en pleno proceso de incorporación en las instituciones educativas pertenecientes al modelo educativo hispano.

Con la incorporación de la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica el modelo educativo hispano sufre cambios de forma y estructura; como por ejemplo, “se elimina los términos pre-escolar, primario y ciclo básico y comenzaremos a hablar y trabajar en un nuevo sistema de educación básica de 10 años que será obligatoria” (MEC y D 1994: 3) y asume el constructivismo como nuevo enfoque de enseñanza y aprendizaje.

Pero, la estructura organizativa de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo no responde a la nueva reforma curricular de la educación básica que divide a la educación básica en tres ciclos: nocional, conceptual y formal y lo distribuye en: “dos años corresponden al ciclo nocional, cinco para el ciclo conceptual y tres para el ciclo formal” (Ibíd.). La escuela hispana aun mantiene el esquema organizativo tradicional, el que comprende del primero hasta el séptimo año de educación básica distribuidos en tres ciclos: el primer ciclo comprende 3 años de básica (1ro, 2do y 3ro); el segundo ciclo barca 2 años de básica (4to y 5to) y el tercer ciclo compone 2 años de básica (6to y 7mo). Con la Nueva Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica hispana se establece 10 años de duración para culminar el nivel primario, mientras que en el modelo tradicional el nivel primario comprendía una duración de tan solo 7 años incluyendo el jardín de niños.

El proceso de transformación e incorporación de la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se encuentra paralizado a falta de un proceso de seguimiento por parte de las autoridades de la Dirección Provincial de Educación de Tungurahua.

Actualmente, la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo cuenta con 7 grados o años de básica y sus respectivos paralelos que hacen un total de 16 grados, el personal docente que asume el año lectivo 2005-2006 (Ver Anexo), se encuentra distribuido en cada uno de los grados y paralelos de la escuela; también, se cuenta con maestros de especialidad (computación, idioma extranjero, música y laboratorio) para los diferentes grados.

El número de alumnos que comprende cada grado y paralelo es de 25 a 30 alumnos, de los cuales, 3 a 5 alumnos son de procedencia indígena migrante Kichwa. El primer y segundo ciclo son los que presentan una mayor cantidad de alumnos, por lo que, el incremento de paralelos cada año tiende a subir; lo que no es igual en el tercer ciclo donde llegan sólo a dos paralelos por ciclo. El horario de clases en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es de 7:30 AM a 12:45 PM, con seis periodos de 45 minutos de jornada de clase, como lo vemos en el siguiente cuadro, y un espacio de 30 minutos de descanso:

Cuadro # 3
Tiempo por jornada de clase

Nº-	Periodos por jornada
1	07h45 a 08h30
2	08h30 a 09h15
3	09h15 a 10h00
Recreo	10h00 a 10h30
4	10h30 a 11h15
5	11h15 a 12h00
6	12h00 a 12h45

Fuente: Elaboración propia en base a lo observado

En el caso del diseño curricular que presenta la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo esta si responde a la asumida y determinada por la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica debido a que las áreas de aprendizaje no han sido modificadas; lo que se modifica en la estructura curricular son los contenidos temáticos y las metodologías, estrategias de aprendizaje.

En ese sentido, el diseño curricular de las escuelas hispanas abarca 8 áreas: “lenguaje y comunicación, matemática, ciencias sociales y prospectiva, ciencias naturales y tecnología, cultura estética, cultura física, desarrollo del pensamiento y valores y actitudes” (MEC y D 1994: 3). Las 8 áreas son trabajadas en los 16 grados de la escuela hispana pero con contenidos y objetivos correspondientes a cada grado, tal cual lo establece la Matriz Básica de contenidos de la Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica.

1.3. Características de los actores educativos

Es importante describir las características de los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo porque permite -a través del análisis de los sujetos de estudio- conocer la realidad donde se desarrolla la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

1.3.1. Características de los maestros

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo cuenta con un plantel docente de larga trayectoria en el ámbito de la educación; en su mayoría las maestras tienen una experiencia profesional de 20 a 35 años al servicio de la labor docente en la educación del Ecuador.

Actualmente, el profesorado esta conformado por 19 maestras de aula, 3 maestras de especialidad, un encargado de limpieza (portero) y el director de la escuela; haciendo un total de 23 maestros, de los cuales, 18 pertenecen al sexo femenino y 5 al sexo masculino. (Ver Anexo)

En la presente imagen podemos observar al personal docente de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo que asume el año lectivo 2005-2006:



Personal docente de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo año lectivo 2005-2006.

El plantel docente de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracteriza por presentar un elevado nivel de formación académica en educación superior: licenciatura y maestría; es decir, fuera de ser titulados como maestros normalistas, también son titulados en las universidades estatales y particulares como licenciados de especialidad (filosofía, físico-matemático, historia y geografía, etc.), y otros con cursos de maestría y doctorado en gestión educativa.

1.3.2. Características de los alumnos

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracteriza por acoger en sus ambientes a una gran diversidad de estudiantes indígenas migrantes kichwas que provienen de las

provincias de Chimborazo, Cotopaxi e Imbabura, y a estudiantes hispanos de escasos recursos económicos que provienen de los alrededores de la ciudadela Cumandá. Sobre esto, el director de la escuela señala:

En la escuela brindamos servicios a toda la niñez de la ciudadela Cumandá, El Recreo y de los barrios aledaños de Ingahurco, Mercado Mayorista, Picaihua, Techo Propio, Huachi y también están estudiando los niños indígenas de las familias migrantes de las provincias de Chimborazo y Cotopaxi. Esta escuela tiene prestigio por receptar a los alumnos sin distinción de raza, religión y cultura. (Entrevista, DJA 28/09/05)

La ubicación de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo favorece a las familias de la ciudadela Cumandá y El Recreo porque se encuentra en la parte limítrofe de ambas ciudadelas; la característica de recibir a alumnos, como dice el director, sin distinción de raza, religión y cultura ha influido para que las familias pobres e indígenas migrantes kichwas envíen a sus hijos a la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

En la siguiente imagen podemos observar la población estudiantil que conforma la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:



Alumnos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo año lectivo 2005-2006.

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo en el año lectivo 2005-2006 se cuenta con un total de 501 alumnos, de los cuales, 264 niños y 237 niñas²¹, y oscilan entre los 5 a 14 años de edad.

Por otra parte, la característica cultural, social, emocional y procedencia de los estudiantes indígenas migrantes kichwas exige a los maestros de la escuela hispana Eduardo Reyes

²¹ Estos datos estadísticos constan en el Formulario FR/1/P Estadística de la Educación Primaria 2005-2006 de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Naranjo aplicar técnicas y estrategias metodológicas que solucionen las diferencias del nivel de aprendizaje de los alumnos. Así, lo explica uno de los maestros:

Tenemos inconvenientes, muchos inconvenientes, los niños y niñas de familias indígenas migrantes de comunidades rurales no están al mismo nivel que los alumnos de hispanos, porque se diferencian en muchos aspectos como social, cultural y educativa, pero los alumnos del sector indígena migrante kichwa se esfuerzan y tienen la voluntad de acostumbrar al medio escolar de contexto urbano, poco a poco los alumnos indígenas migrantes kichwas llegan a tener un nivel aceptable en el aprendizaje y algunos son mejores alumnos de la escuela. (Entrevista, PIJ 03/06/05)

Para los maestros, la adaptación de los alumnos indígenas migrantes kichwas al contexto urbano y a la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo soluciona los problemas de relacionamiento y la diferencia del nivel de aprendizaje que tienen con los alumnos hispanos.

Finalmente, a nivel organizativo, los alumnos cuentan con dos instancias organizativas: el consejo estudiantil, elegida a nivel de grado y paralelo; y el gobierno estudiantil, elegido a inicios del año lectivo; ambas instancias organizativas son elegidas por medio de la votación democrática de los alumnos. El gobierno estudiantil es la máxima instancia de representación al interior de la escuela y tiene por función trabajar por el bienestar de la institución escolar, como lo expresa una de sus representantes: “el gobierno estudiantil apoya a los alumnos que tienen problemas de salud, material educativo, y encontrar formas de ayudarlos; otro trabajo del gobierno estudiantil es presentar oficios en varias instituciones para pedir ayuda en la navidad y para el día del niño” (Entrevista, PCGLR 17/05/05).

1.3.3. Características de los padres de familia hispanos

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracteriza por tener dos grandes grupos de población de padres de familia: hispanos e indígenas migrantes kichwas y otros grupos minoritarios provenientes de regiones de la costa ecuatoriana y afroecuatorianos.

En la presente imagen podemos observar que la mayoría de los padres de familia son hispanos:



Padres de familia hispano-mestizos en el patio de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

La situación socio-económica de los padres de familia hispanos se caracteriza por dedicarse a la actividad comercial, carpintería, mecánica y en menor porcentaje son profesionales: maestros, contadores, secretaria, etc. También presenta otro grupo de padres de familia hispanos que pertenecen a la clase social más necesitada de la sociedad ambateña; son padres de familia hispanos desempleados, vendedores ambulantes de caramelos, cigarros, etc., delincuentes y prostitutas. La siguiente entrevista sustenta con mayor claridad lo expuesto:

En esta ciudadela los habitantes se dedican a diferentes actividades laborales; son artesanos, carpinteros, tienen talleres de joyería y mecánica; y otros trabajan en oficinas como el municipio y empresas, pero también hay familias pobres que no cuentan con trabajo y se dedican a vender frutas, caramelos, cigarros; hay madres dedicadas a la prostitución y algunos son delincuentes, estos son la mayoría de los padres hispanos que se encuentran en la escuela. (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)

A pesar de la situación socio-económica de los padres de familia hispanos, su participación en la escuela tiene características favorables; ya que, son los padres de familia hispanos los elegidos para ocupar cargos al momento de elegir al presidente, vicepresidente, tesorería y vocales de los comités de grado y central de padres de familia. Así lo expresa una maestra: “hasta ahora los cargos del Comité Central son ocupados por los padres de familia mestizos, hasta la fecha los padres de familia indígenas no han entrado a ocupar cargos de presidente, vicepresidente o tesorería” (Entrevista, PSG 22/09/05).

Por otra parte, si bien es cierto que los padres de familia hispanos ocupan cargos jerárquicos en las organizaciones de los Comités de Grado y Central, la participación de los padres de familia hispanos en relación a su asistencia, colaboración y apoyo a la solución de

los problemas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es muy escasa, dejan la responsabilidad de la educación a la escuela y a los maestros, así lo expresan los maestros: “los que son de aquí de la ciudad, los llamados blanco mestizos no participan en las actividades escolares, no vienen a las reuniones escolares ni se acercan a retirar las libretas de calificaciones, siempre ponen pretextos de que no hay tiempo” (Entrevista, PPV 06/10/05). Los padres de familia hispanos al desmarcarse de las funciones que la escuela y los maestros determinan, demuestran un desinterés por promover su participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

1.3.4. Características de los padres de familia indígenas migrantes kichwas

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo también está conformada por los padres de familia de procedencia indígena kichwas, quienes migraron a causa de la crisis económica junto a sus familias a la ciudad de Ambato en busca de mejores oportunidades de vida. La mayoría de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo provienen de las provincias de Chimborazo, Cotopaxi e Imbabura. Así lo da a conocer un entrevistado: “en esta escuela Eduardo Reyes Naranjo estudian varios alumnos de procedencia indígena kichwa, en especial de estas provincias de Chimborazo, Cotopaxi e Imbabura han migrado con toda la familia a la ciudad de Ambato, con el propósito de buscar trabajo para mejorar sus condiciones de vida” (Entrevista, DJA 28/09/05).

En la siguiente imagen fotográfica podemos observar las características de las madres de familia indígena migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:



Madres de familia indígenas migrantes kichwas de Chimborazo en el patio de la escuela Eduardo Reyes Naranjo esperan sus hijos que salgan de las clases.

Los padres y madres de familia indígenas migrantes kichwas pertenecen a la nacionalidad kichwa del Ecuador, y como tal expresan sus costumbres e identidad cultural en su vestimenta y la práctica de su idioma al interior de sus familias y entre sus pares. Los habitantes indígenas migrantes kichwas también se caracterizan por la relación que tienen con sus comunidades de origen a la cual retornan de las ciudades en las oportunidades que pueden, para poder seguir siendo parte de la realidad que dejaron.

Pero, la herencia cultural de los indígenas migrantes kichwas a las nuevas generaciones se ve interrumpida y entremezclado con la influencia y práctica del contexto hispano; por ello, no es extraño ver en las escuelas hispanas a niños de origen indígena que tienen rechazo al uso de su vestimenta y práctica del idioma de su cultura y por el contrario ver la preferencia clara hacia el castellano y vestimenta propia del mestizo. Una entrevistada expresa:

En esta escuela todos los alumnos asisten a la escuela con el uniforme de la escuela, al pasar los años los hijos ya no quieren hablar kichwa, como vivimos en la ciudad ya los niños tienen vergüenza de su cultura, por eso prefieren hablar castellano y niegan su cultura eso causa la migración del campo a la ciudad (Entrevista, MIMKRQ 18/10/05)

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es el espacio de mayor influencia para que los niños indígenas migrantes kichwas pierdan o mantengan el valor de su identidad y la práctica de su idioma kichwa. En ese sentido, la escuela hispana se orienta a fortalecer el castellano y la cultura hispano-mestizo porque es su contexto, tal como sucede con los centros educativos comunitarios de EIB que fortalecen la cultura y el idioma kichwa de los pueblos indígenas. Pero, para los indígenas migrantes kichwas ninguno de los modelos educativos responde a su situación, por eso el migrante indígena kichwa sabe que al enviar a sus hijos a la escuela hispana su cultura en cierta medida va decayendo. Son pocos los espacios donde los padres de familia indígenas migrantes kichwas pueden mantener la práctica de su cultura, una de ellas es la familia, para transmitirlos a las futuras generaciones.

La migración de los indígenas kichwas al centro urbano de Ambato en busca de mejores oportunidades de vida, aun no ha logrado mejorar su situación económica por la falta de fuentes laborales que les permita generar recursos económicos que cubran las necesidades prioritarias de sus familias (alimentación, vivienda, vestimenta), como podemos apreciar en la opinión de un padre de familia indígena que hace referencia a la situación actual de los migrantes kichwas en la ciudad de Ambato:

Muchas familias migrantes indígenas del campo no contamos con un trabajo seguro en esta ciudad y en lo que sea estamos trabajando, por eso algunos paisanos se dedican a comercializar los artículos electrodomésticos y otros compañeros trabajan como albañiles, estibadores, betuneros, bodegueros y también las madres de familia salen a trabajar vendiendo ropas o vendiendo productos como las frutas, tomates, cebollas, limones, papas y arveja. (Entrevista, PFIMKJC 05/09/05)

La actividad laboral de los padres de familia no es suficiente para cubrir las necesidades de alimentación y vivienda de las familias indígenas, por ello, las madres y los hijos ayudan a la economía de la familia trabajando en actividades informales de venta de caramelos, frutas, hortalizas entre otras cosas; al respecto, un entrevistado decía:

Los padres de familia del sector indígena de esta escuela no cuentan con un trabajo estable por eso las madres de familia del sector indígena también tienen que trabajar para ayudar a sus familias como vendedoras minoristas de verduras, limones, arvejas, cebollas, frutas y muchos de sus hijos saliendo de la escuela también van a trabajar; les vemos en los mercados ayudando a vender a sus madres. (Entrevista, DJA 28/09/05)

La actividad laboral de los padres de familia indígenas migrantes kichwas a nivel general es desarrollada en espacios informales e inestables; la mayoría de ellos trabajan como empleados y las madres e hijos como vendedores minoristas en los mercados de Ambato.

La realidad del indígena migrante kichwa en las ciudades toma otras características. Si bien en sus comunidades la pobreza y las necesidades eran fuertes, en las ciudades su situación no cambia mucho, al contrario se podría decir que acrecenta aun más su pobreza que ya no solo se remite a lo económico sino que avanza a otros ámbitos que se relacionan con la pérdida o fortalecimiento de su identidad como indígenas.

2. Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se expresa en diferentes aspectos que iremos conociendo en el presente trabajo de investigación, en base a seis grandes puntos de análisis que responde a los objetivos y resultados de la investigación.

Los puntos de análisis que se abordan a continuación son: las maneras, niveles y eventos de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas; los factores que dificultan en su participación; y las opiniones de los actores educativos acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Asimismo, la investigación analiza las estrategias participativas que la escuela hispana aplica para lograr el involucramiento de los padres de familia en el ámbito educativo.

2.1. Maneras de participación

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se expresa en dos maneras de participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: presencial y colaborativa. Haciendo un contraste con la clasificación de las maneras de participación del autor Williamson vemos que no correspondería a ninguna de las planteadas por él: “participación de hecho, espontánea, impuesta, provocada o concedida y voluntaria” (2002:

16), Para Williamson las maneras de participar son definidas dependiendo de los protagonistas de la participación y de las características del contexto, ya que, en el campo educativo la participación no sólo es determinada por los actores educativos, también la escuela tiene un nivel de determinación para el desarrollo de la participación.

A continuación hacemos referencia a las dos maneras de participación que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

2.1.1. Participación presencial

La participación presencial se la concibe como la intervención mediante la presencia física de los padres de familia en la escuela y es considerada por ello el nivel primario de la actividad participativa de los actores educativos en la educación.

La participación presencial de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se visualiza en las visitas permanentes que hacen a la escuela para realizar determinadas actividades. Así, existen dos motivos para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas participen presencialmente en la escuela hispana: Acompañar a sus hijos a la escuela y dialogar con los maestros. Como vemos en la siguiente imagen fotográfica:



Padres de familia indígenas migrantes kichwas de Cotopaxi (mujer de pie con sombrero, falda y chalina) y de Chimborazo (mujer sentada con sombrero y anaco con faja) presente con sus hijos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, año lectivo 2004-2005.

Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas acompañar a sus hijos a la escuela y dialogar con los maestros son dos maneras principales de manifestar su participación

presencial ya que de acuerdo a las entrevistas -que veremos a continuación en el análisis de las dos maneras de participación presencial- tanto los maestros, alumnos y padres de familia hispanos valoran de gran manera la participación presencial de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

a) Acompañar a sus hijos a la escuela

En éste ámbito los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan yendo a dejar y/o buscar a los alumnos a la escuela, especialmente a los niños de los primeros años de básica, como dice el director de la escuela quien lleva más de 48 años trabajando en la educación hispana y como 33 años trabajando en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: “los padres de familia indígenas migrantes vienen a dejar y a llevar a sus hijos de la escuela, ellos son muy responsables con la educación de sus hijos” (Entrevista, DJA 28/09/05), lo que permite tener un contacto con el entorno educativo y contar con la posibilidad de poder dialogar con los maestros. Como podemos observar en la siguiente imagen:



Padres de familia indígenas migrantes kichwas de Imbabura e hispanos esperando a sus hijos en el patio de la escuela Eduardo Reyes Naranjo.

El tiempo que los padres de familia indígenas migrantes kichwas están presentes en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es de 10 minutos aproximadamente que dedican a dejar y recoger a los alumnos; sin embargo, a pesar del corto tiempo, los maestros y los padres de familia indígenas migrantes kichwas aprovechan para informar e informarse de las actividades de la escuela y el aula, como fechas de reuniones, programas socio-

culturales. La siguiente observación realizada en los ambientes del patio de la escuela refleja lo expresado:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas como todos los días vienen a dejar y a recoger a sus hijos, especialmente los que tienen hijos pequeños cursando los primeros grados, los dejan en la escuela y se marchan, los que tienen más tiempo se quedan a ver la formación los acompañan a cursos para dejarlos con la profesora y se van, otros padres indígenas si ven que los maestros de sus hijos están antes de que toque la campana se acercan a dialogar con ellos. A la hora del recojo se repite la misma situación, los padres de familia esperan en la puerta para recoger a sus hijos, y si pueden entran a la escuela a hablar con los maestros, muchos padres de familia antes de irse con sus hijos primeramente revisan los deberes escolares que la maestra les dio. (Observación, 26/10/05)

Asistir a la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo acompañando a sus hijos es para los padres de familia indígenas migrantes kichwa la primera manera de participar en la escuela porque es voluntaria, nace del interés y del rol que asumen los padres de familia indígena migrantes kichwas con la educación de sus hijos.

b) Dialogar con los maestros

Otra manera de participación presencial de los padres de familia indígenas migrantes kichwas consiste en asistir a la escuela para dialogar con los maestros sobre diferentes aspectos, como lo manifiesta una maestra de tercer año de básica con 30 años de servicio docente en la educación hispana y con 5 alumnos de procedencia indígena kichwa en su aula: “los padres de familia indígenas dicen así, profesora ¿cómo está mi hijo en el estudio?, ¿esta cumpliendo con las tareas?, y ¿qué problema tiene mi hijo profesora?” (Entrevista, PEA 06/10/05). El interés que impulsa a los padres de familia indígena migrantes kichwas a asistir a la escuela es: conocer el rendimiento académico de sus hijos y pedir permiso o justificar la inasistencia de los alumnos, las cuales, explicamos a continuación:

1) Rendimiento académico de sus hijos: los maestros sostienen que los padres de familia indígenas migrantes kichwas se interesan bastante por la situación de aprendizaje de sus hijos y por eso acuden a la escuela las veces que les sea posible; así, como lo expresa el director de la escuela: “he visto a varios padres de familia del sector indígena que asisten para hablar personalmente con los profesores de la marcha y adelanto de sus hijos en el estudio” (Entrevista, DJA 28/09/05).

Por otra parte, el reglamento interno de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo establece: “es obligación de todo padre de familia, acercarse por lo menos una vez al mes, ante el profesor de sus hijos, para averiguar sobre la marcha y el estado educativo y avance del niño” (RI 2004: 12). Aunque los padres de familia indígenas migrantes kichwas desconocen las normativas del Reglamento Interno de la escuela, van cumpliendo con este artículo por iniciativa propia. Buscando un espacio en su tiempo para acudir a dialogar con

los maestros y así estar al pendiente de los problemas de aprendizaje de sus hijos y colaborar a su solución, en la medida de sus posibilidades.

2) Pedir permiso y justificar la inasistencia de los alumnos: es otro de los motivos por el cual los padres de familia indígenas migrantes kichwas visitan la escuela a dialogar con los maestros; las razones para pedir permiso para sus hijos tiene relación con el viaje que realizan con sus familias a sus comunidades de origen para la siembra y cosecha; por ello, como dice la madre de familia de procedencia indígena migrante kichwa de la comunidad de Chimborazo que lleva ya 5 años viviendo en la ciudad de Ambato, sus 3 hijos se encuentran estudiando en diferentes escuela hispanas de Ambato, una de ellas cursando el 6to año de básica en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: “nosotros nos acercamos a la escuela para pedir permiso a la señorita (profesora) para poder viajar con nuestros hijos a nuestra comunidades” (Entrevista, MFIMMS 26/10/05).

Pero, también los padres de familia indígenas migrantes kichwas se acercan a la maestra para explicar la razón del por qué hicieron faltar a sus hijos a la escuela. Así, dice una de las maestras que lleva muchos años (30 años) en la labor docente interrelacionándose con los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos: “más bien los padres de familia del sector indígena kichwa son muy responsables, cuando hacen faltar a sus hijos al siguiente día vienen acompañados de sus hijos a justificar la inasistencia y ahí explican las razones de la inasistencia” (Entrevista, PEA 06/10/05).

Las dos maneras de participación presencial identificadas son consideradas para los padres de familia indígenas migrantes kichwas como la primera manera de participar en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo; así lo entiende también el resto de los actores educativos para quienes es visto con agrado el esfuerzo participativo de los padres de familia indígenas migrantes kichwas. Así lo da a conocer una maestra que trabajó como maestra en el sector rural y ahora va trabajando en la escuela hispana: “los padres de familia indígena migrantes del sector kichwa son muy responsables de la educación de sus hijos, a veces cada semana los padres de familia del sector indígena vienen a preguntar sobre el avance de sus hijos en el aprendizaje” (Entrevista, PEA 06/10/05).

2.1.2. Participación colaborativa

La participación colaborativa consiste en el apoyo voluntario de los padres de familia indígenas migrantes kichwas al trabajo del maestro y la escuela; teóricamente la participación colaborativa constituye el nivel más común de participación en la educación y se refiere a la cooperación de los padres de familia indígenas en actividades, tales como:

- a) Actos o eventos escolares
- b) Ayuda en la reparación de infraestructura, equipamiento escolar y material didáctico
- c) Apoyo y mediación pedagógica para la adquisición de nuevos conocimientos y valores en el hogar y eventualmente a nivel de aula
- d) Disciplinamiento de los hijos/as en el hogar y el establecimiento
- e) Ayuda en la gestión administrativa (recaudación de fondos para la inversión, etc.). (MINEDUC-Chile 2002: 30)

La concepción filosófica de la trilogía educativa manejada por la escuela hispana: “los maestros enseñan, los alumnos aprenden y los padres de familia colaboran para la buena marcha de la escuela” (Entrevista, DJA 10/09/05), determina la participación colaborativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

De acuerdo a la trilogía educativa, la función de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos consiste en colaborar y cooperar en la solución de las necesidades de infraestructura y mantenimiento de mobiliario del aula y la escuela. La participación colaborativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se percibe en las siguientes actividades desarrolladas en el aula:

a) Adquisición de materiales

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas al inicio del año lectivo se organizan para identificar las necesidades del aula para colaborar de manera voluntaria en la solución; al respecto, otra de las maestras de origen mestizo que desempeñó diferentes funciones como Directora de la Dirección de Educación Provincial de Tungurahua y de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, expresaba: “los padres de familia en general tienen la predisposición de ayudar y apoyar con las cosas que falta en el aula, ven las necesidades internas del aula para mejorar el ambiente físico del aula” (Entrevista, PPV 06/10/06).

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas viendo las necesidades del aula determinan colaborar donando materiales de limpieza para el aula: escobas, toallas, jabones, basureros, recipientes para lavarse las manos; materiales educativos: pizarras, anaqueles (estantes), y materiales para mejorar el ambiente del aula: macetas, plantas, cuadros de símbolos patrios.

La iniciativa de colaboración de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es otra manera de participar; ya que, para ellos participar en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es estar pendiente de las necesidades de sus hijos en el aula para solucionarlas a la medida de sus posibilidades; así, la participación colaborativa es un beneficio para el aula porque mediante la iniciativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se puede adquirir los materiales educativos que hacen falta en el aula y por otra parte, tener la posibilidad de seguir mejorando el ambiente del aula y la educación de los alumnos.

b) Mantenimiento del mobiliario e infraestructura del aula

Otra manera de participar de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es colaborando con el mantenimiento del mobiliario e infraestructura del aula, así como lo manifiesta una maestra también de origen hispano y con más de 30 años de docente en la educación hispana del área rural y urbano: “ellos colaboran económicamente para comprar pintura y apoyan con la mano de obra en el pintado de los muebles escolares de los alumnos y dejan bien pintado el aula” (Entrevista, PSG 12/10/06).

Otra de las maestras, del 6to año de básica de origen mestizo y castellano hablante, refiriéndose a la colaboración de los padres de familia indígenas migrantes kichwas dice: “los padres de familia indígenas kichwas de esta escuela participan y colaboran en la limpieza del aula y en el pintado de los pupitres de los alumnos y de las aulas de la escuela” (Entrevista, PMG 25/10/05). La colaboración en las necesidades del aula para los maestros y padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas es muestra de la participación, como expresa Quishpe: “la participación se entiende como colaboración” (1998: 64).

Las dos maneras de participación colaborativa se ponen en práctica en los diferentes grados de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo; un ejemplo de ello lo vemos en la siguiente observación que muestra cómo realizan los padres de familia indígenas migrantes kichwas la participación colaborativa:

La profesora Nancy Almagro durante la reunión dice; no tenemos rincón de aseo y los pupitres están deteriorados necesita pasar una brocha (pintar), los padres de familia van ofreciendo su apoyo de traer cosas para el rincón de aseo unas ofrecían escobas, toallas, jabón, detergente, basurero de manera voluntaria y para la pintura decidieron utilizar los fondos (cuotas) del año pasado y para pintar acuerdan realizar una minga para el 07/10/05 a partir de las 15:00 PM. (Observación, 21/09/05)

La manera de participar de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las actividades del aula es vista con aprecio por los maestros, para quienes la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es “excelente” y “colaboradora”; como lo manifiesta la maestra del 4to año de básica que cumple la función de tesorera y miembro del Consejo Técnico Pedagógico de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

Los padres de familia del sector indígena son excelentes colaboradores con la escuela y si es económicamente ellos también colaboran al igual que los demás padres de familia de la escuela y les dotan a sus hijos todos los materiales escolares necesarios como los útiles escolares y uniformes de cultura física. (Entrevista, PMS 24/10/05)

El interés de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de brindar a sus hijos una educación los impulsa a colaborar de la mejor manera para satisfacer las necesidades de la escuela, generando una manera de participar mediante la colaboración.

2.2. Participación en la estructura organizativa

Como se mencionó en el contexto escolar de estudio, la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo cuenta con una estructura organizativa conformada por los actores educativos; en ese sentido, los padres de familia también cuentan con una estructura organizativa al interior de la escuela mediante los Comités de Grado y Central de Padres de Familia.

El interés por volver a mencionar las dos organizaciones es para dar a conocer la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en ambas instancias organizativas ya que es un espacio que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo brinda a la participación de los padres de familia, dando respuesta al Art. 148 de la Ley Orgánica de Educación del Ecuador:

Los padres de familia o representantes de los alumnos, en cada nivel, organizarán el comité de sección, grado, curso o paralelo. El directorio estará constituido por el presidente, el tesorero y tres vocales. Actuará como secretario el profesor de la sección o grado o el profesor dirigente según el caso su objetivo será el de colaborar para el mejor cumplimiento de los fines educativos. (Marcillo1998: 176)

La Ley Orgánica de Educación establece conformar espacios de participación para los padres de familia de las escuelas hispanas y EIB del Ecuador para que puedan tener un cierto grado de involucramiento en la problemática educativa. La presente investigación busca dar a conocer el grado de participación que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en los espacios participativos otorgados por la institución educativa. Para tal efecto, a continuación presentamos la situación participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en los Comités de Grado y Comité Central de Padres de Familia.

2.2.1. Participación en el Comité de Grado

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la organización del Comité de Grado se caracteriza por la poca presencia en los cargos del Comité de Grado; ya que, durante la elección de representantes aun no figuran como los indicados para ocupar cargos jerárquicos. La siguiente observación da muestra de la situación actual de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la conformación del Comité de Grado:

Durante la elección del Comité de Grado del primer año de básica la maestra pide dar nombres de candidatos para elegir al presidente y vicepresidente del grado, los padres de familia ponen de candidatos a dos padres hispanos y a un padre de familia indígena de la provincia de Cotopaxi de nombre José Caizaguano, la mayoría de los padres de familia votaron por los padres hispanos, ocupando los cargos de presidente y vicepresidente, el padre de familia indígena que fue nominado se retira a su lugar; para la segunda elección del cargo de tesorero del grado, la maestra nuevamente pide dar nombres de candidatos, los padres de familia eligen nuevamente al Sr. José Caizaguano padre de familia indígena migrante kichwa de Cotopaxi que fue seleccionado anteriormente, pero el cargo es ganado por un padre de familia mestizo que tuvo 12 votos más que el padre de familia indígena de Cotopaxi; pero, por haber ocupado el segundo lugar en esta

ronda de elección fue elegido primer vocal principal del grado. (Observación, 22/09/05)

La presencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las sesiones de elección del Comité de Grado se caracteriza por su participación en los cargos de vocales principales y suplentes pero no así en los cargos jerárquicos de presidente y vicepresidente del Comité de Grado, o en los cargos que tienen que ver con el manejo de recursos económicos.

Los factores que influyen en la determinación de los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas para no elegir como miembros del Comité de Grado a los padres de familia indígenas migrantes kichwas se relaciona principalmente con la poca capacidad que presentan para brindar las opiniones e ideas durante las reuniones de grado; al respecto, un padre de familia hispano de profesión joyero y presidente del Comité Central de padres de familia desde el año lectivo 2003-2005, dice:

Los padres de familia indígenas nunca han participado como presidentes del Comité de Grado, porque apenas entran como vocales de la directiva, uno porque los padres de familias del sector indígena asisten a las reuniones de grado, tienen problemas para proponer y discutir con opiniones, porque todo lo que dicen otros padres de familia, ellos solamente levantan la mano y si está bien o mal aceptan, pero también hay pocos padres de familia del sector indígenas que sí reclama y participan con sus ideas en las reuniones de la escuela. (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)

Las causas para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas no participen con sus ideas u opiniones durante las reuniones de grado son: analfabetismo, poco manejo del idioma castellano y la procedencia indígena; estos tres aspectos dificultan enormemente en la iniciativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas para participar con sus opiniones o ideas en las reuniones de grado, tal como expresa un padre de familia indígena migrante kichwa de Cotopaxi que lleva ya 7 años viviendo en la ciudad de Ambato junto con su familia, trabajando como estibador (cargador) en una bodega de productos de primera necesidad cuyos hijos se encuentran estudiando en las escuelas hispanas, expresaba lo siguiente:

Los padres de familia indígenas del campo, sí tenemos problemas para poder hablar correctamente el castellano y por ejemplo otros padres de familia indígenas del campo tienen miedo de hablar en la reunión de la escuela y no quieren entrar como directivos del Comité de Grado, porque en verdad algunos padres de familia indígenas del campo no sabemos leer ni escribir, porque en el campo no hemos tenido la oportunidad de estudiar, yo también apenas salí de tercer grado de la escuela. (Entrevista, PFIMKLV 28/09/05)

Estas características de los padres de familia indígenas migrantes kichwas dificultan la posibilidad de involucramiento en las instancias representativas del Comité de Grado. Por otra parte, algo resaltante en los padres de familia indígenas migrantes kichwas es la asistencia a las reuniones del Comité de Grado, como decía una maestra de 3er año de básica: “son muy puntuales a las reuniones de padres de familia y nunca faltan, siempre

asisten, a veces hasta vienen en pareja, en esa parte ellos colaboran muy bien” (Entrevista, PEA 26/10/05); al igual que su participación en cada una de las actividades escolares que planifica el Comité de Grado: “la presencia y colaboración con que participan los padres de familia del sector indígena es muy buena, porque ellos vienen cumplidamente a todas las actividades que organizan los directivos del Comité de Grado” (Entrevista, PAG 06/10/05).

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas a su vez sostienen que su interés por asistir a las reuniones del Comité de Grado responde a lo siguiente, expresado por una madre de familia migrante kichwa de la provincia de Chimborazo que trabaja como maestra en un centro comunitario de la EIB que radica 7 años en la ciudad de Ambato por sus hijos que se encuentran estudiando en la escuela hispana debido a la cercanía a su hogar en la ciudad:

Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas de otras provincias participar en la reuniones de la escuela, pienso que lo más importante es asistir a las reuniones del grado porque en esas reuniones de padres de familia nos informan del avance en el estudio de nuestros hijos y nos piden colaboración para alguna necesidad del aula o nos informan de las festividades de la escuela. Porque si no asistimos a la reuniones y a las mingas nos cobran una sanción económica. (Entrevista, MFIMKRQ 18/10/05)

Las reuniones del Comité de Grado permiten a los padres de familia indígenas migrantes kichwas tener un espacio de participación, caracterizado por la cooperación y colaboración a las acciones que determina el Comité de Grado, ya que para ellos lo importante es apoyar en la educación de sus hijos y para ello no es necesario ser parte del Comité de Grado.

2.2.2. Participación en el Comité Central de Padres de Familia

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas presenta un total ausentismo en la organización del Comité Central de Padres de Familia, porque es conformado solamente por los presidentes de Comité de Grado, y como observamos en el capítulo anterior, hasta el momento no se percibe la presencia de un padre indígena en el cargo de presidente o vicepresidente del Comité de Grado. Por consiguiente, no existe la presencia de los padres indígenas kichwas en el Comité Central de Padres de Familia. Al respecto, una maestra de 4to año de básica con más de 30 años de ejercicio docente en la educación hispana y 10 en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, comenta:

Los padres de familia del sector indígena hasta la fecha no han ocupado la directiva del comité central de la escuela, porque hay pocos padres de familia preparados para ocupar ese cargo, porque muchos de los padres indígenas son analfabetos y desconocen sobre el funcionamiento de la escuela, sería bueno que ellos también ocupen esos cargos, ellos son muy colaboradores con las actividades de la escuela. (Entrevista, PSG 12/10/05)

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se reduce a colaborar en las actividades que planifica el Comité Central de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo como: “trabajos de mantenimiento de la infraestructura de la escuela o cuando se

presenta convenios para construir nuevos ambientes escolares donde los padres de familia se comprometen a contribuir con la mano de obra" (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05).

Actualmente, el Comité Central de Padres de Familia no tiene muchas funciones dentro de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, debido a la poca capacidad convocatoria que presenta; por tanto, la posibilidad del padre de familia indígena migrante kichwa de participar en la planificación de las actividades es inexistente. Pero, su capacidad de estar presente en el desarrollo de las actividades y tareas en la escuela es para los padres indígenas migrantes kichwas y demás actores educativos una forma de participación.

2.3. Eventos de participación

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en dos eventos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: reuniones y programas socio-culturales. Estos eventos son programados desde la institución escolar, con el fin de lograr la participación de los padres de familia en la solución de las necesidades de la escuela y brindar un espacio de acercamiento e involucramiento de los actores educativos con la escuela.

A continuación hacemos referencia a cada uno de los eventos de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

2.3.1. Participación en reuniones

Los maestros y los Comités de Grado realizan reuniones con los padres de familia hispano e indígenas migrantes kichwas para solucionar las necesidades y demandas del aula e informar sobre el rendimiento académico de los alumnos, porque teóricamente:

Las reuniones constituyen un eficiente vehículo de comunicación. Es un método de trabajo por medio del cual un número determinado de personas se junta para discutir sobre la solución de problemas específicos o analizar temas educativos de acuerdo con los objetivos. (Gutiérrez 2004: 320)

Las reuniones de los grados con los padres de familia en general son convocadas al inicio y finalización del año lectivo para la entrega de libretas, donde a la vez se tratan otros asuntos relacionados con la problemática de infraestructura, mantenimiento de mobiliario del aula y rendimiento académico de los alumnos. Una muestra de las reuniones de grado de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos podemos observarla en la siguiente imagen:



Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwa en la reunión de padres de familia en el 6to. Año de educación básica paralelo "A" de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas participar de las reuniones es una obligación, como informa una madre de familia indígena migrante kichwa: "es obligación de todos los padres de familia de esta escuela asistir a las reuniones de grado. Muchas veces los profesores nos llaman a la reunión de padres de familia para hablar de las necesidades del grado y lo más importante para nosotros es que los profesores nos hablan sobre la marcha de nuestros hijos en la escuela" (Entrevista, MFIMKMS 27/10/05).

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos a las reuniones es obligatoria y sancionada para aquellos que no asistan, como se menciona en el PEI de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: "los padres de familia deben asistir a las sesiones ordinarias y llamadas ocasionales del maestro de manera obligatoria" (PEI 2003-2008 s/pág.). Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas la importancia de participar en las reuniones es para estar pendiente de la educación de sus hijos. Así, lo hace conocer una madre de familia:

Para nosotros es importante participar de las reuniones del grado porque así nos enteramos del avance de nuestros hijos, si le falta alguna cosa, los profesores en la reunión de padres de familia informa como están los alumnos; la profesora sabe decir, su hijo está mal en matemática, no cumple con las tareas y si está bien dice, su hijo está bien. (Entrevista, MFIMRQ 18/10/05)

Por otra parte, para los padres de familia indígenas migrantes kichwas las reuniones son eventos formales que tienen el fin de informar todo lo referente a la educación de sus hijos, motivo por el cual ellos asisten; por tanto, el participar para el padre de familia se limita a escuchar y apoyar con su voto una decisión del maestro. Así, lo expresa un padre de familia

indígena migrante kichwa de la provincia de Cotopaxi, vive 5 años en la ciudad de Ambato con toda su familia dedicándose a trabajar como estibador en una bodega de productos de primera necesidad y tiene dos hijos estudiando en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

Otros padres de familia indígenas del campo solamente asisten a las reuniones a escuchar lo que otros hablan, especialmente las madres indígenas que no conocen sobre la educación de la ciudad, también hay padres de familia que no opinan y quedan callados y aprueban sin decir nada, así justifican su participación. (Entrevista, PFIMKJC 08/10/05)

Finalmente, podemos decir que las reuniones son un medio de convocatoria para los padres de familia indígenas migrantes kichwas y un espacio de relacionamiento: conocer y hacerse conocer a los padres de familia hispanos, porque la capacidad de convocatoria de los maestros a las reuniones es cumplida por todos hasta el momento en la escuela es la única instancia de participación; ya sea escuchando o estando presente en cada una de las actividades que realiza el aula. Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas ésta es la manera de participar en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

2.3.2. Participación en programas socio-culturales

Los programas socio-culturales son un espacio de encuentro que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo crea para el involucramiento de los actores educativos como los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las actividades planificadas por la institución escolar. Para los padres de familia indígenas migrantes kichwas son espacios de participación en la escuela hispana que les permite conocer y acercarse a la situación educativa de sus hijos. Al respecto, podemos apreciar una imagen de los padres de familia indígenas migrantes kichwas participando con su presencia en un evento socio-cultural de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:



Padres de familia indígenas migrantes kichwas presentes en el programa socio-cultural de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. (Año lectivo 2005-2006)

Los programas socio-culturales donde participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas son: “las actividades culturales, deportivas y en los aniversarios de la institución que organiza cada año” (Entrevista, MFMKCHRQ 18/10/05); otros entrevistados también indican: “los padres de familia del sector indígena también participan en los programas sociales y culturales que cada año lectivo organizamos en esta escuela” (Entrevista, DJA 28/09/05).

La forma de participar de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la realización de los programas socio-culturales es mediante el apoyo económico, organización de grupos de trabajo para las actividades sociales y apoyando a la presentación de los programas cívicos.

a) Económicamente: los padres de familia indígenas migrantes kichwas al igual que los demás padres de familia realizan pequeños aportes económicos para solventar los gastos de los programas socioculturales: compra de disfraces, refrescos y refrigerios para los alumnos que participan en danzas o bailes; otro momento para realizar aportes es cuando hay aniversarios del día de la madre, del niño y navidad, cuando se ponen cuotas para comprar tarjetas o hacer preparar algún refrigerio para los padres de familia y los niños. Sobre esto una maestra explica: “los padres de familia indígenas también colaboran con los aportes para los programas culturales que cada año celebramos en la escuela, ellos voluntariamente deciden dar los aportes extras para que salga bien el programa” (Entrevista, PPV 06/10/05).

b) Organizando grupos de trabajo: otra forma de participar de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en los programas socioculturales es a través de la organización de grupos de trabajo en los grados para preparar agasajos a los niños, maestros o en actos de aniversario, donde los padres de familia indígena migrantes kichwas se organizan para preparar el ambiente del aula, refrigerios o llevar regalos y todo lo que sea necesario para desarrollar la actividad sociocultural. Al respecto, una madre de familia hispana que cumple la función de presidenta del primer año de básica y tesorera del comité central de padres de familia explica:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas forman parte de los grupos de padres de familia que se organizan en el grado para ayudar a la profesora en los programas festivos de la escuela, preparando colada morada para los niños en el día de los difuntos, en el día del niño aportamos dinero para comprar las cosas que necesitamos para preparar refrescos y refrigerio para los niños. (Entrevista, MFHTR 12/10/05)

c) Apoyando en la presentación de programas socio-culturales: las madres de familia indígenas migrantes kichwas asisten a los programas no sólo para observar los bailes, danzas, van sobre todo a colaborar a la maestra a preparar a los alumnos para la presentación, las madres de familia acompañan a los alumnos que participan del programa para ayudarlos a vestirse, arreglarse y cuidarlos durante el tiempo que dure el programa. Así, lo hace conocer un padre de familia indígena migrante kichwa de la provincia de Chimborazo, vive más de 12 años en la ciudad de Ambato junto a su familia y trabaja como estibador (cargador) en una bodega de cemento, quien expresaba lo siguiente: “los padres de familia del sector indígena también participamos en los programas culturales de la escuela, porque ahí tenemos que acompañar a nuestros hijos a vestirlos, arreglarlos, para que salgan bien presentados en el programa cultural de la escuela” (Entrevista, PFMKJC 05/09/05).

La organización de los programas socioculturales está a cargo de las comisiones de asuntos sociales y de deportes y recreación de la escuela, ambas conformadas por los maestros de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Otra vez, vemos que las reuniones y los programas socioculturales son eventos comunes de participación que agradan a los padres de familia indígenas migrantes kichwas y a la escuela, porque constituye un espacio de encuentro e involucramiento en la actividad educativa de sus hijos.

Otro de los programas culturales donde concurren los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es en los actos deportivos de los alumnos, donde la escuela hispana invita a los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos a presenciar las actividades deportivas de sus hijos. Como podemos observar en la siguiente imagen:



Participación de los padres de familia migrantes kichwas en el programa deportivo de los alumnos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. (Año lectivo 2005-2006)

En ese sentido, es necesario conocer la realidad del nivel de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, la misma que presento a continuación.

2.4. Niveles de participación

Los niveles de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se relacionan con la administración y gestión de la escuela, es decir, con el quehacer del ámbito educativo. Los niveles de participación se presentan como enfoques desde donde podemos entender lo que es la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo hispano.

Los niveles de participación que desarrollan actualmente los padres de familia indígenas migrantes kichwas se ubican principalmente en el nivel de información, consulta y delegación, que corresponden a la propuesta teórica de Samuel Gento quien señala que la participación con toma de decisiones de los actores educativos pasa por siete niveles: "información, consulta, elaboración de propuestas, delegación, codecisión, cogestión y autogestión" (1994: 13).

2.4.1. Nivel de información

El nivel de información es el más básico para lograr una participación en cualquiera de los otros niveles que describiremos posteriormente. La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de acuerdo a la participación que presentan los actores educativos establece una serie de

niveles de participación que los padres de familia migrantes indígenas kichwas ponen en práctica en la escuela.

De acuerdo a los conceptos presentados en el marco teórico el nivel de información se constituye como un medio donde “se trata de situaciones en las que se transmiten, simplemente, a los inferiores las decisiones que han tomado los superiores, para que aquéllos las ejecuten puntualmente, sin modificación alguna y sin que puedan emitir opinión respecto a las mismas” (Gento 1999: 04). En la escuela la autoridad de decisión es el director de la escuela y los que la ejecutan sin tener la posibilidad de opinar son los padres de familia, entre ellos los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

Los aspectos que la escuela informa a los padres de familia indígenas migrantes kichwas se relacionan con las actividades que se desarrollan al interior de la misma, ya sea, informe de manejo de recursos económicos, proyectos ejecutados en la escuela (construcción de nuevas aula y mingas) y del nivel de rendimiento académico de los alumnos; al respecto, una maestra del 7mo año de básica de origen mestiza indica: “los padres de familia del sector indígena kichwa se acercan a la escuela para informarse primero del avance de sus hijos en el estudio, luego a cancelar sus aportes económicos y averiguar las actividades de la escuela” (Entrevista, PMG 13/10/05). La información que presentan los maestros se relaciona primordialmente con el proceso de enseñanza - aprendizaje de sus hijos y con los trabajos físicos que deben realizar al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Un ejemplo de la práctica del nivel de información lo presenta el MINEDUC-Chile donde; “la escuela informa sobre los cambios y decisiones importantes que vayan ocurriendo en el año escolar, así como mantienen informados a los padres, madres y apoderados sobre las situaciones de rendimiento y conducta de su hijo(a)” (2002: 29). En el caso de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, el nivel de información se realiza mediante las reuniones de grado y mediante el dialogo personal entre el maestro y el interesado.

Por lo general, en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo el interés por poner en práctica el nivel de información surge del padre de familia, porque es quien va de manera personal donde el maestro a indagar, preguntar sobre las actividades que se desarrollan en la escuela y el aula, las necesidades de los alumnos y del rendimiento de los niños. La escuela como institución responsable de informar lo hace dos veces, al inicio y culminación del año lectivo.

La mayoría de los maestros de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo coinciden en que los padres de familia indígenas kichwas son los más interesados en informarse sobre el avance de sus hijos en la clase o de las actividades que la escuela va planificando. Al respecto, una maestra de 3er año de básica dice:

Los padres de familia migrantes indígenas kichwas son muy preocupados por la educación de sus hijos, a veces cada semana se acercan donde los profesores a preguntar si sus hijos están cumpliendo bien o no en la escuela, por ejemplo con los deberes y preguntar de las calificaciones, como profesores tenemos obligación de informarles según el rendimiento académico que van cumpliendo los alumnos dentro de la clase. (Entrevista, PEA 26/10/05)

Para el padre de familia indígena migrante kichwa informarse sobre el rendimiento de sus hijos o de las actividades de la escuela es una forma de participar porque refleja el interés y el cumplimiento del deber del padre de familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

El rol del maestro y la escuela en el nivel informativo es informar sobre las actividades que se planifican; y las gestiones que lleva adelante la escuela a nivel pedagógico, económico y administrativo. Pero la mayoría de las informaciones de la escuela es directamente a los comités de grado y al comité central de padres de familia; sólo las informaciones que están relacionadas con el aprendizaje de los alumnos y los aportes que se necesita para comprar o mejorar algo en la escuela o el aula es de conocimiento del padre de familia.

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan del nivel de información con interés y presencia permanente en la escuela, pero no participan de las decisiones finales; esa atribución corresponde a las autoridades de la escuela (maestros y director).

2.4.2. Nivel de consulta

El nivel de consulta consiste en involucrar a los padres de familia indígenas migrantes kichwas con su opinión en diversos aspectos de la escuela, aunque la decisión final no dependa de ellos, tal como expresa Gento:

En este caso se pide opinión a los interesados en torno a diversos aspectos sobre los que pueden emitir algún tipo de opinión. Aunque no siempre la decisión que vaya a tomarse afecte a aquellos a quienes se consulta, ésta suele pedirse a los que disponen de criterio o información sobre el tema en cuestión. Pero la consulta no supone que haya necesariamente de ejecutarse aquello que en la misma se propone, ni siquiera si lo hacen personas de autoridad ni aún en el caso de que lo asuman todos o la mayoría de los consultados. En última instancia, la decisión la tomara quien tenga atribuida o asumida esta tarea, aunque pueda (si así lo cree oportuno) considerar el resultado de la consulta. (1999: 4)

El nivel de consulta abre un espacio de participación más amplio que el nivel anterior porque los padres de familia indígena migrantes kichwas pueden participar de las decisiones de la escuela mediante sus opiniones; es decir, la escuela hispana antes de tomar una decisión consulta con los padres de familia y recoge la opinión de estos para tomar una decisión final.

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es quien determina el nivel de consulta que brindarán los padres de familia indígenas migrantes kichwas. Por ello, los padres de familia indígenas migrantes kichwas hacen uso de este nivel de consulta en función de la apertura que brinda la escuela. Por lo general son los padres de familia quienes hacen las consultas

a los maestros en aspectos que tienen que ver específicamente con el aprendizaje de sus hijos y de las actividades en que la escuela los incluye.

Los maestros realizan la consulta a los padres de familia indígenas migrantes kichwas cuando se relaciona con la infraestructura o mantenimiento de los ambientes educativos y del rendimiento escolar de sus hijos; cuando se presenta alguna de estas situaciones los maestros llaman a reuniones de grado y los padres de familia indígenas migrantes kichwas pueden participar dando su opinión. Y también realizando consultas por iniciativa propia a los maestros, como hace conocer una maestra:

Los padres de familia del sector indígena se acercan a las instalaciones de la escuela para consultar a los maestros del avance en los aprendizaje de sus hijos en la escuela, ellos así dicen; señorita (profesora) ¿cómo está mi hijo en la notas de calificación?, los maestros tenemos que informar a los padres de familia según el rendimiento académico que van alcanzado en la clase. (Entrevista, PSG 12/10/05)

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en el nivel de consulta durante las reuniones de padres de familia siendo partícipes de las actividades decididas, pero aun no con mucha presencia en las opiniones debido al poco conocimiento que tienen sobre la educación. Pero, esa falencia es reemplazada por el gran interés y actitud que presentan frente a la participación en el desarrollo de las actividades de la escuela.

2.4.3. Nivel de delegación

La delegación es el nivel más conocido y practicado por los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en las actividades de la escuela. Conceptualmente en este nivel: “se otorga una delegación de atribuciones de un ámbito determinado, en el cual, el que recibe tal atribución delegada actúa con autonomía para su ejecución” (Gento 1994: 13). La escuela y los maestros delegan funciones y responsabilidades a los padres de familia indígenas migrantes kichwas y a los representantes de los Comités de Grado y Central, que a su vez son los delegados de los padres de familia ante la escuela. Así lo hace conocer la profesora de 7mo año de básica y responsable del Consejo Estudiantil, “los padres de familia delegan la participación a los dirigentes del Comité de Grado o al Comité Central de Padres de Familia” (Entrevista, PCP 22/09/05), siendo ellos quienes cumplen la función participativa de los padres de familia en todo acontecimiento escolar, ya sea a nivel administrativo o de gestión.

El nivel de delegación se extiende hasta los núcleos familiares (hijos, hermanos y tíos) de los padres de familia indígenas migrantes kichwas quienes ante la imposibilidad de participar en la escuela “delegan a sus hijos mayores para participar en la escuela” (Entrevista, PAV 13/10/05), con el fin de cumplir con la asistencia a las reuniones y mingas de la escuela.

Los maestros delegan funciones a los padres de familia indígenas migrantes kichwas cuando piden y mandan controlar a sus hijos en sus casas, así como encargarse de los materiales educativos (cuadernos, libros, uniformes) de los alumnos y ocuparse de las necesidades del aula; el nivel de delegación a padres de familia indígenas migrantes kichwas es otra forma de promover su participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

La decisión en el nivel de delegación es aplicada por los maestros y los padres de familia indígenas migrantes kichwas, cuando se refiere a participar en las actividades de la escuela, al rendimiento escolar de sus hijos y a los trabajos de infraestructura de la escuela. Pero, cuando se refiere a aspectos relacionados con la gestión pedagógica y administrativa de la escuela los padres de familia indígenas migrantes kichwas no tienen ingerencia alguna en la decisión.

2.5. Estrategias de participación de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para los padres de familia indígenas migrantes kichwas

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo establece dos estrategias para asegurar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en los eventos que desarrolla la institución educativa: la minga y las sanciones económicas.

2.5.1. Minga

Una de las estrategias que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo asume para generar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos es la “minga”, la cual es aplicada para desarrollar trabajos de construcción y mantenimiento de la infraestructura de la escuela.

La minga históricamente ha sido parte de la concepción andina, como señala el autor Montaluisa: “la minga es una característica propia de la mayoría de las culturas indígenas de nuestro continente, es la ayuda mutua entre los miembros de la comunidad” (1993: 46), la práctica de la minga en las comunidades y pueblos indígenas se constituye en un medio de apoyo y colaboración mutua de los pobladores para los trabajos comunitarios de: siembra, cosecha, construcción de riegos, caminos, casas comunales y escuelas, etc.

Los centros educativos comunitarios de la EIB, como parte de la cultura indígena se apropian de saberes y prácticas de la comunidad como la organización y la participación y las incorporan en su quehacer. Así, la minga se establece como una práctica participativa para los centros educativos comunitarios de la EIB y aunque esta práctica no se encuentre plasmada en los documentos curriculares del MOSEIB, es aplicada de manera informal con los padres de familia indígenas kichwas. Como hace conocer Carlos Alta: “la minga es una característica participativa de los padres de familia en la comunidad indígena y es un tipo de

participación física. Esto se manifiesta cuando los docentes hacen llamados para la realización de trabajos dentro la escuela” (2001: 87).

A su vez, la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo al contar con una población amplia de padres de familia indígenas migrantes de procedencia indígena kichwa recupera la concepción participativa de las comunidades andinas poniendo en práctica la actividad comunitaria de la “minga” para cumplir objetivos de involucramiento de los actores educativos, en particular de los padres de familia indígenas migrantes kichwa e hispanos. Así lo indica un entrevistado:

En esta escuela hispana desde mucho tiempo atrás estamos trabajando con la minga para abaratar mano de obra y la economía, los maestros coordinan con las directivas del Comité de Grado para organizar la minga en cada una de las aulas, en esas mingas de grado para pintar los pupitres y las aulas participan los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas colaboran con la mano de obra en beneficio de la escuela” (Entrevista, DJA 28/09/05).

De acuerdo a la entrevista vemos que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo practica la minga para reducir gastos económicos, tal como lo realizan los centros educativos comunitarios de EIB en las comunidades de las nacionalidades indígenas kichwas del Ecuador.

La minga permite que los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos participen en los trabajos físicos de mantenimiento y construcción de aulas aportando con su mano de obra para el mejoramiento de la escuela, como dice un entrevistado: “en esta escuela cada año hemos hecho las mingas, para arreglar las aulas de nuestros wawas (hijos), limpiar y pintar las bancas y mesas de la escuela” (Entrevista, PFMKCJC 08/10/05). Cuando los maestros necesitan realizar trabajos para mejorar el aspecto físico de la escuela convocan a los padres de familia, entre ellos los indígenas migrantes kichwas, para participar de las mingas que desarrolla la escuela. Las mingas son organizadas a nivel de aula, como dice un entrevistado:

En cada grado los profesores planifican la fecha de la minga en la reunión de padres de familia, entre padres de familia ponen de acuerdo para apoyar con la mano de obra en la escuela, específicamente la minga es para pintar las paredes de la escuela, las mesas, pupitres y hacen la limpieza total de la escuela y estas mingas son para abaratar los gastos de la escuela. (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)

Para los padres de familia indígenas migrante kichwas asistir a las mingas no sólo es abaratar gastos de dinero, es también una oportunidad para demostrar su participación en la escuela. Al respecto, otra entrevistada dice: “los padres de familia indígenas migrantes kichwas hemos participado en la minga de la escuela, los profesores llaman para pintar la aulas y bancas de los alumnos ahí participamos todos los padres de familia” (Entrevista, MFMIKRQ 18/10/05). Por otra parte, la minga se realiza cuando surgen emergencias en la escuela como por ejemplo las fuertes lluvias -a causa de factores climáticos- que causan

inundaciones en las aulas y la escuela llama a la minga para que los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas ayuden en la limpieza y reparación de la escuela. Como vemos en la siguiente cita:

En el aula de sexto año paralelo “A” la maestra juntamente con la directiva del Comité de Grado había convocado a una reunión de padres de familia para planificar actividades. Inicia informando de las necesidades del aula, como pintar las paredes, dotación de anaqueles, arreglar los pupitres, limpieza del aula; y pone a consideración de los padres de familia las soluciones que se pueden dar para la solución de las necesidades. Los padres de familia dan ideas de cómo abaratar los costos de la compra de pintura, y el arreglo de los pupitres, concordaron en que debían pedir colaboración externa para comprar la pintura mientras que el trabajo de pintar las paredes, los pupitres y la limpieza del aula correría por cuenta de todos los padres de familia para lo cual determinaron realizar una minga interna, donde todos los padres de familia debían acudir al aula provistos de los materiales de trabajo que se requeriría para tal efecto como brochas, escobas, trapeadores, franelas, recipientes para realizar la limpieza del aula. La fecha elegida para la realización de *la minga* fue un día viernes 07/10/05 a partir de horas 15:00 PM. Y que los padres de familia que no asistan a la minga serian sometidos a pagar una multa económica que seria destinada a la compra de pintura para el pintado del aula. (Observación, 22/09/05)

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan de las mingas porque saben que a través de éstas se minimiza el gasto económico y se reduce el tiempo y el esfuerzo destinado a la actividad; por el contrario, si los padres de familia no realizan las mingas la escuela pide aportes económicos que los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos no pueden cubrir; por esa razón, la realización de las mingas es un éxito en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Desde mi experiencia como maestro y habitante de la cultura kichwa más la experiencia adquirida en el desarrollo de la presente investigación, puedo afirmar que la práctica de la minga en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y en los centros educativos comunitarios de la EIB tienen una justificación común: contar con mano de obra para los trabajos de mantenimiento de la infraestructura y del equipamiento de mobiliario de la institución educativa, a causa de la falta de financiamiento económico del Estado para cubrir dichas necesidades.

Por último, la aplicación de la minga en la escuela más allá de buscar el contar con la participación presencial de los padres de familia en general en la escuela, es una estrategia que tiene como propósito captar recursos humanos, materiales y económicos provenientes directamente de los padres de familia y comunidad.

2.5.2. Sanciones económicas

Otra de las estrategias participativas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para contar con la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos dentro el ámbito educativo son las sanciones económicas. Estas se aplican en caso de

inasistencia a reuniones, programas socioculturales y sobre todo en el desarrollo de las mingas. Al respecto, un entrevistado dice:

En esta escuela, cuando no asistimos a las reuniones, a las mingas y a los programas de la escuela, nos cobran una sanción de dos dólares o depende de cada trabajo en el grado, entre padres de familia se ponen de acuerdo para cobrar sanciones económicas a los padres de familias sea indígenas o mestizos que se faltan a las mingas y reuniones cobran la multa, por esa razón hay que estar presentes colaborando en bien de la escuela y la educación de nuestros hijos.
(Entrevista. PFIMKJC 08/10/05)

La estrategia de las sanciones económicas en cierta medida garantiza la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en la minga y en las reuniones de grado. Por otra parte, la aplicación de las sanciones económicas es apoyada por los mismos padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos, siendo ellos quienes determinan cuánto, cuándo y cómo se aplicarán las sanciones económicas a los inasistentes.

Los recursos económicos provenientes de las sanciones sirven para cubrir gastos de mantenimiento de la infraestructura de las aulas y de los salarios de algunos maestros de especialidad (profesor de computación e inglés), porque la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo no cuenta con un presupuesto económico del Estado ecuatoriano ni para el mantenimiento de la infraestructura de las aulas y la escuela, ni para cubrir los salarios de los maestros de especialidad, y por ello recurre a los aportes y sanciones cobrados a los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas para cubrir dichos gastos. Así lo manifiesta una entrevistada:

El dinero recaudado de las sanciones económicas de los padres de familia que no asisten a las reuniones y a las mingas administra la tesorera de Comité de Grado para comprar lo que hace falta en el aula, como materiales de limpieza, organizar alguna actividad para los niños y para los gastos del Comité de Grado de los padres de familia. Para eso se cobran las multas o sanciones a los inasistentes.
(Entrevista, MFIMKRQ 18/10/05)

Por tanto, los padres de familia indígenas migrantes kichwas, al igual que los hispanos, participan en las reuniones, mingas y en los programas socioculturales (día del niño, madre, maestro, navidad y aniversario de la escuela) para no pagar las sanciones económicas, ya que si recordamos su situación económica, ellos no se encuentran en una posición económica estable como para no asistir a los eventos de la escuela. Como lo hace conocer una madre de familia:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas y todos en general en esta escuela somos de escasos recursos económicos, y es una costumbre entre los padres de familia poner sanciones económicas a los padres de familia que no participan en las reuniones y en las mingas, sabiendo que no tenemos dinero, por eso nuestra obligación es participar en todos los llamados de los maestros.
(Entrevista, PCCPFRA 19/09/05)

No se puede dudar de los resultados favorables que obtiene la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo con la aplicación de estas estrategias de participación. Así, a pesar de que la

estrategia de las sanciones económicas, al igual que la minga, no se encuentra establecida en los reglamentos internos de la escuela y mucho menos en la Ley Orgánica de Educación del Ecuador, su aplicación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es determinada de manera informal en base a acuerdos internos entre los maestros y los padres de familia.

Durante el trabajo de campo he podido percibir la forma como se materializan los fondos económicos recaudados de aportes consensuados y voluntarios, sanciones económicas y cobro de matriculas de los alumnos, los mismos que son administrados por el maestro tesorero de la escuela e invertidos en los siguientes aspectos:

Compra de materiales educativos que permitan apoyar el trabajo del aula y la dirección administrativa, como por ejemplo tizas, marcadores de tiza liquido, papeles de oficina, etc.

Compra de materiales de aseo y limpieza para que utilice el portero de la escuela.

Reparación de desperfectos en la escuela: reparación de vidrios, decoración de los salones de clase y de baños.

Financiamiento de obras de construcción que permitan contar con mayores espacios y dependencias: aula escolar y cerramiento de la escuela.

Pago de sueldo a los profesores especiales de computación, ingles y a la maestra de segundo año. (Observación, 24/10/05)

Más allá de las sanciones económicas, los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas como agentes colaborativos con la escuela y encargados de velar por el adelanto de la escuela expresan un sentimiento de responsabilidad frente a las necesidades y requerimientos de la institución escolar, lo cual es manifestado durante las reuniones donde de manera consensuada determinan qué acciones deben llevar adelante para resolver las necesidades del aula. Así lo manifiesta una madre de familia:

En la última reunión de padres de familia del primer año hemos puesto de acuerdo poner una pequeña cuota de 3 dólares para mandar a construir donde un carpintero un anaquel de madera con 50 casilleros para que los niños guarden sus cuadernos y materiales de la escuela. (Entrevista, MFHTR 12/10/05)

Es en ese contexto donde los padres de familia hispano e indígenas migrantes kichwas van cumpliendo decididamente con la escuela y es por ello que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo tiene la concepción de que los padres de familia migrantes indígenas son los que mejor apoyan a la función del maestro y cumplen con las exigencias de la escuela, asistiendo a las reuniones, mingas y en diferentes actividades que planifica la escuela hispana.

2.6. Factores que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo

Hasta aquí hemos venido analizando la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Pero, para proseguir con este análisis es necesario conocer los factores que dificultan en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

De acuerdo a las entrevistas y observaciones a los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo existen tres factores que dificultan su participación: La Ley Orgánica de Educación, el analfabetismo y la actividad laboral.

2.6.1. Ley Orgánica de Educación del Ecuador

Dentro el reglamento de la Ley Orgánica de Educación que rige la Educación Hispana y Educación Intercultural Bilingüe no existen normativas que especifiquen las actividades de participación de los padres de familia en la educación; los pocos artículos que existen en la Ley Orgánica de Educación del Ecuador hacen referencia a la función del Comité Central de Padres de Familia.

La falta de especificidad sobre la participación de los padres de familia hace que las escuelas públicas establezcan de manera interna la participación de los actores educativos en los documentos de la institución educativa como el PEI y en el RI de la escuela. Asimismo, el director de la escuela dice:

Ahora los padres de familia del sector indígena e hispanos no pueden participar o inmiscuirse en las actividades administrativas y técnicas pedagógicas de la institución escolar, según las disposiciones del Ministerio de Educación y de la Dirección Provincial de Tungurahua, pues ahora sólo tienen que ser informados a los padres de familias del movimiento económico de la escuela, hasta ahora los padres de familia son solamente colaboradores con la escuela. (Entrevista, DJA 28/09/05)

Las circulares que provienen desde el mismo Ministerio de Educación de Ecuador reducen el nivel de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas al simple nivel de ser informados o ser requeridos solo cuando hace falta comprar o reparar algo de la escuela, como dice una entrevistada:

Las autoridades de la dirección de estudio y el director de la escuela nos han prohibido la participación de los padres de familia en general en la escuela, así ¿cómo podemos participar de las actividades de la escuela? Además, en esta escuela hasta ahora no contamos con ningún documento sobre la participación de los padres de familia. (Entrevista, MFHTR 12/10/05).

Frente a este tipo de acciones, los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos tienen menos posibilidades de participar en la educación de sus hijos y en la escuela que se subordina a las políticas que emanan del Ministerio de Educación, “prohibiendo totalmente la injerencia en la parte pedagógica, administrativa a los padres de familia, sólo deben ser informados nada más” (Entrevista, DJA 28/09/05).

2.6.2. Actividad laboral

La actividad laboral de los padres de familia indígenas migrantes kichwas no permite la iniciativa de participar de manera constante y voluntaria en las actividades de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, porque su situación económica en las ciudad de Ambato es más crítica que en sus comunidades en el sentido de que para generar recursos

económicos, es necesario que toda la familia cuente con una actividad laboral, lo que imposibilita que los padres de familia indígenas migrantes kichwas estén pendientes de las actividades escolares. Sobre esto, una entrevistada dice:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela Eduardo Reyes Naranjo salimos a trabajar marido y mujer o en algunos casos todo el día pasan trabajando, yo pienso que la actividad laboral no permite participar en la escuela, sin embargo, si asistimos a las reuniones y mingas de la escuela o para averiguar las notas de calificación de los alumnos. (Entrevista, MFIMKCHRQ 18/10/05).

La actividad laboral obstaculiza la participación idónea de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el proceso de aprendizaje de sus hijos, como indica una maestra: “por asuntos de trabajo no pueden participar los padres de familia indígenas migrantes kichwas no pudiendo acudir periódicamente a informarse sobre el rendimiento pedagógico de sus hijos” (Entrevista, PMS 24/10/05). Asimismo, otra maestra dice: “la ocupación laboral de los padres de familia del sector indígena es la principal causa de la poca participación porque pasan todo el día trabajando” (Entrevista, PMG 13/10/05). Por tanto, la actividad laboral es un factor que dificulta en gran medida la situación participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, obligándolos a sobrellevar dos situaciones al mismo tiempo; la educación de sus hijos y el cuidado de su familia (alimentación, vivienda y salud, etc.), haciendo más difícil su vida en el contexto urbano.

2.6.3. Analfabetismo

Es el principal factor para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas no puedan participar con sus opiniones e ideas en las reuniones de padres de familia y para que no puedan acceder a ocupar cargos de decisión; el analfabetismo reduce las posibilidades de intervenir en la escuela.

Los actores educativos sostienen que acceder a los cargos de los comités de padres de familia “depende mucho del nivel de formación de los padres de familia para apoyar en la gestión educativa y depende del nivel de conocimiento que tengan los padres de familia para apoyar al profesor” (Entrevista, PCCPFRA 19/09/05). El bajo nivel de formación escolar con el que viene el padre de familia indígena migrante kichwa lo aleja de esta posibilidad de poder intervenir de manera directa no sólo en la educación de sus hijos, sino también en las decisiones de la dirección y funcionamiento escolar.

El analfabetismo de los padres de familia indígenas migrantes kichwas genera estereotipos que lleva a los mismos padres de familia indígenas migrantes kichwas a tener una desconfianza en ellos y poder desarrollar actividades de decisión y gestión en la escuela; sobre esto, la siguiente entrevista dice: “el problema de los padres de familia indígenas es que no somos preparados, apenas hemos terminado la escuela y otros no han entrado a la

escuela; por eso, no pueden dar las opiniones en las reuniones” (Entrevista, PFMKJC 05/09/05). Este temor generalizado influye en su capacidad participativa en los eventos de reuniones de grado.

Para los maestros, el analfabetismo de los padres de familia indígenas migrantes kichwas significa una limitación fuerte para el apoyo educativo de los alumnos, pero de esta desventaja educativa son también concientes los padres de familia indígenas que manifiestan directamente su desconocimiento de la lecto-escritura “los padres de familia indígenas no sabemos leer ni escribir, por eso no podemos ayudar a nuestros hijos en la casa a controlar los deberes, yo no he podido terminar la escuela de segundo grado, he retirado” (Entrevista, PFIMKLV 28/09/05). Sobre esto, otro entrevistado también manifiesta:

Algunos padres de familia indígenas son analfabetos, tienen dificultades para ayudar a sus hijos en las tareas escolares y no satisfacen las necesidades escolares, ese problema tienen, por ejemplo el padre o la madre, si no sabe leer y escribir, no puede dirigir a sus hijos en sus hogares y los niños se ven frustrados por no tener ayuda de los padres. (Entrevista, DJA 28/09/05)

Por otra parte, la mayoría de los padres de familia indígenas migrantes kichwas que asisten a las reuniones de padres de familia son las mujeres y son las que presentan un mayor porcentaje de analfabetismo, como dice una maestra: “en especial las madres de familias indígenas son analfabetas que no pueden hacer el seguimiento de los deberes a sus hijos” (Entrevista, PAG 06/10/05). La mayoría de los entrevistados coinciden en que la principal causa para que los padres de familia no asuman un rol protagónico en la educación de sus hijos es el analfabetismo que presentan. Al respecto, una maestra comenta:

Varios padres de familia de sector rural no pueden ayudar en la parte pedagógica a sus hijos, al no saber leer ni escribir, en esta escuela contamos con varios padres y madres analfabetos absolutos y tienen problemas para ayudar a sus hijos en el aspecto pedagógico. (Entrevista, PPV 06/10/05)

El porcentaje de analfabetismo de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de acuerdo a las estadísticas de los maestros sobrepasa el 50%. Como dice una maestra: “en esta escuela contamos con un 60% o 50% de padres de familia del sector indígena que son analfabetos y no ayudan a controlar a sus hijos en el cumplimiento de los deberes ni pueden ayudar en la ejecución de las tareas a los alumnos” (Entrevista, PMS 24/10/05).

El analfabetismo de los padres de familia indígenas migrantes kichwas influye en otros aspectos, como dice un entrevistado: “no pueden firmar en los documentos de la escuela, por ejemplo en las libretas de calificación que se entrega en cada trimestre no pueden firmar, solamente ponen sus huellas digitales en las libretas de calificación” (Entrevista, PCP 22/09/05).

El principal factor que se ve interrumpido por el analfabetismo de los padres de familia indígena es en la parte pedagógica, en el apoyo al aprendizaje del alumno; pero a pesar de

la carencia de la lecto-escritura, lo importante para el padre de familia indígena migrante kichwa es estar pendiente de la educación de sus hijos. Por eso, busca otras formas de apoyar en la labor educativa de sus hijos, como vemos en la siguiente entrevista

Los padres de familia, aunque sean analfabetos como se dijo antes, se dan cuenta si sus hijos saben o no saben por simple comparación o, porque se dan cuenta que no pueden leer o no pueden hacer cálculos cuando ellos les plantean problemas de comprobante que realizan de semana a semana. El padre de familia por más analfabeto que sea, según lo que sabe su hijo califica al profesor si es bueno o dejado. (Quishpe 1998: 267)

Esta experiencia es también visible en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo donde la cualidad del padre de familia indígena migrante kichwa es justamente la voluntad que refleja por la atención a la educación de sus hijos; los maestros tienen el conocimiento de que la vida de un indígena migrante kichwa en el contexto urbano supone muchas carencias, pero que no afectan en el cumplimiento con la escuela.

2.7. Género en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas

La participación de la mujer ha tenido un incremento notable en el ámbito de la educación, como vemos en la siguiente entrevista: “en esta escuela más son las madres de familia tienen mayor responsabilidad con sus hijos y ellas son las que asisten a la reuniones de padres de familia y pocos padres asisten” (Entrevista, DJA 28/09/05). En la siguiente imagen se puede percibir la participación presencial mayoritaria de las madres de familia en la reunión de grado:



Participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanas en la reunión de cuarto año de educación básica del paralelo “A”.

Las madres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanas siempre han tenido la responsabilidad de velar por la formación de los hijos, siendo las principales participantes en los eventos, reuniones o actos programados por la escuela, como lo hacen conocer los mismos entrevistados:

Las madres de familia del sector indígena como también de la ciudad son las que más apoyan en la escuela y ellas son las que más asisten a las reuniones de padres de familia y las madres de familia son las que más ayudan a sus hijos en el estudio, he visto más presencia de madres de familia en la escuela, porque ellas van a dejar a sus hijos en la escuela. (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)

Las madres de familia indígenas migrantes kichwas se involucran más en las actividades programadas por la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y asumen el papel de apoyo a los maestros y alumnos, como lo dice una madre de familia hispana: “las madres de familia del sector indígena kichwa son las que más participan puntualmente en las reuniones trimestrales de la escuela, aunque se espera que ellas también participen en la directiva del Comité de Grado pocos participan, pero ellas son muy colaboradoras con la escuela” (Entrevista, MFHTR 12/10/05). El compromiso y la participación en el ámbito escolar de las madres de familia indígenas migrantes kichwas con la escuela ha ido fortaleciéndose año tras año, es normal ver en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo más presencia de madres que padres de familia. Al respecto, una maestra del 3er año de básica, de origen mestizo y lleva 10 años trabajando en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, manifiesta:

La participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas dentro de la escuela Eduardo Reyes Naranjo cada año ha ido creciendo más, ellas son las que más asisten a las mingas de la escuela y ellas participan en las reuniones de grado y a veces ellas son las más preocupadas por la educación de sus hijos, por lo que ellas también salen a trabajar todos los días, por eso hay poca participación en esta escuela. (Entrevista, PAV 13/10/05)

La actividad laboral de los padres de familia de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo en general ha determinado la participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela, siendo ellas quienes actualmente están pendientes de las actividades que organizan los maestros y la escuela hispana. En palabras de una madre de familia indígena migrante kichwas de la provincia de Chimborazo quechua-castellano hablante lleva junto a su esposo e hijos 10 años viviendo en la ciudad de Ambato y trabaja de empleada doméstica, esto significa: “en esta escuela participan más las madres de familia en las reuniones, mingas, programas festivos de la escuela y ellas son la que hacen averiguaciones de notas de calificación de sus hijos, mientras los padres de familia participan muy poco en la escuela” (Entrevista, MFIMKMT 15/09/05). De acuerdo a las observaciones durante el trabajo de campo, se vio una participación mayoritaria de las madres de familia en las reuniones de grado. He aquí un fragmento de la observación de la reunión de padres de familia:

En la reunión del segundo año de primaria se encuentran 25 padres de familia de los cuales 23 eran madres de familia y solo dos eran padres de familia que vinieron a la reunión de grado. Luego la maestra informa que la reunión es para conformar el comité de padres de familia del grado, las madres de familia eligieron a los dos padres de familia, pero uno de ellos dice que ya es representante de otro paralelo, el otro padre de familia es elegido como presidente de grado y el resto son las madres de familia hispanas quienes conforman la directiva del comité del aula. (Observación, 29/09/2005)

La presencia mayoritaria de las madres de familia -indígenas migrantes kichwas o hispanas- en los eventos de las reuniones de grado no incide para que tengan iniciativa de conformar las directivas de padres de familia, porque si bien es cierto que son la mayoría, eligen a la minoría para ocupar los cargos importantes de decisión y son los pocos padres de familia que asisten a las reuniones son los que toman las decisiones. En el caso de las madres de familia indígenas migrantes kichwas, se acentúa mucho más la ausencia de participar en los Comités de Grado, como vemos en la siguiente entrevista:

En el caso de las madres de familia del sector indígena, pocas son las que participan conformando el comité de grado la mayoría solo participan con su presencia para justificar su asistencia a las reuniones de padres de familia, en algunos casos las madres de familia migrante indígenas del campo tienen miedo de hablar y no opinan en las reuniones de la escuela, porque varias de ellas no saben leer y escribir. (Entrevista, MFIMKMT 15/09/05)

La participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas en las reuniones se caracteriza por escuchar lo que hablan los otros padres y madres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas -en algunos casos- durante la reunión de grado; son pocas las madres de familia indígenas migrantes kichwas que conforman los comités de grado o participan dando sus opiniones, ideas o propuestas en las reuniones; una de las posibles causas el analfabetismo. Pero existen otros posibles factores que dificultan la participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas en las reuniones de grado y estos son la procedencia y el hablar fluidamente la L2 (castellano), como lo da a conocer una madre de familia indígena migrante kichwa de Chimborazo, vive de la venta de productos de primera necesidad en las calles de Ambato y tiene 3 hijos estudiando en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

En esta escuela las madres de familia indígenas del campo tenemos miedo de hablar en la reunión porque somos del campo y lo que más hablamos es el kichwa, aunque así asistimos a las reuniones, hablamos poco el castellano, por eso no podemos hablar mucho en las reuniones, porque se pueden reír o no entendernos si hablamos en kichwa. (Entrevista, MFIMKMT 25/05/05)

La participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se encuentra determinada en cierta medida por los factores del analfabetismo, procedencia e idioma. Otro posible factor que dificulta la participación de las madres de familia indígenas migrantes kichwas se relaciona con la concepción que se tiene

del rol de la mujer dentro la sociedad indígena²². Aunque se encuentra cambiando de manera paulatina y progresiva dentro las sociedades por influencia de movimientos de mujeres indígenas e hispanas que buscan la reivindicación y equidad de la mujer en la sociedad ecuatoriana, las mujeres indígenas migrantes kichwas aún no asumen ese cambio para su involucramiento en la escuela hispana.

Actualmente, en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, de acuerdo al funcionario de la dirección provincial de educación de Tungurahua: “se ve la conformación de Comités de Grado integrados por las señoras madres de familia porque ellas también tienen derecho a ocupar esos cargos en la escuela hispana; ya que, tanto las madres como los padres de familia son representantes directos de los alumnos” (Entrevista, SRR 26/10/05). Pero, las madres de familia indígenas migrantes kichwas aún no ocupan cargos jerárquicos en los comités de grado como ser: presidenta, vicepresidenta y tesorera; asimismo, tampoco forman parte de la directiva del comité central de padres de familia de la institución educativa hispana. Como dice una madre de familia indígena migrante kichwa de la provincia de Chimborazo su esposo es maestro de EIB y ella se dedica al comercio de ropa en los mercados de Ambato:

Las madres de familia indígenas migrantes kichwas no hemos participado en la presidencia o vicepresidencia del comité de grado o central de esta escuela, pero hay otras madres indígenas que ocupan cargos de vocales titulares y suplentes en los comités de grado, pero no en el comité central de la escuela, ahí no nos toman en cuenta, no sabemos porque, será talvez porque somos indígenas. (Entrevista, MFIMKMS 26/10/05).

A pesar de que las madres de familia indígenas migrantes kichwas no ocupan cargos jerárquicos, sí se encuentran conformando los Comités de Grado mediante los cargos de vocales, lo que nos muestra el avance que tienen en la participación dentro las organizaciones de la escuela y la asistencia a las reuniones de grado.

2.8. Opiniones de los actores educativos con relación a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo

Esta investigación no estaría completa si no hacemos conocer cuál es la opinión de los diferentes actores educativos principales y directos de la escuela hispana; estas opiniones permiten hacer un análisis mucho más exhaustivo de la realidad participativa de los padres de familia indígena migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Por otra parte, considero que es importante conocer las opiniones de los actores educativos para poder plantear nuevas directrices que permitan orientar de mejor manera la relación de este grupo de actores educativos con el resto de la comunidad educativa.

²² En la nacionalidad kichwa la mujer cumple la función de suplir a la pareja (esposo) en las funciones de la comunidad, como asistir a las reuniones comunitarias y educativas, mingas, cuidado de los animales y el hogar, ayuda en la siembra y cosecha. Actualmente, debido a la pobreza las mujeres indígenas migrantes kichwas desempeñan funciones laborales al igual que el hombre.

Es a partir de esta premisa que presento a continuación los resultados del tercer objetivo de investigación relacionado con las percepciones de los actores educativos acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

2.8.1. Opinión de los maestros

Siempre se ha partido de la idea que la relación de los maestros, padres de familia carece de unidad y que al momento de conocer la postura de uno sobre el otro solo tendríamos críticas y desacuerdos en la institución educativa. En la presente investigación, si bien no se percibió esos aspectos, sí se pudo reflejar la presencia de un concepto claro por parte de los maestros sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Para los maestros de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan dotados de tres cualidades importantes para el desarrollo del proceso de participación en la escuela hispana, los cuales son: interés por a educación de sus hijos, responsabilidad frente a las actividades educativas y colaboración a la labor docente.

a) Interés por la educación de sus hijos

Para los maestros el interés que demuestran los padres de familia indígenas migrantes kichwas por sus hijos refleja el nivel de participación que presentan y es visto con gran aceptación ya que esto permite a los padres de familia indígenas migrantes kichwas tener una relación coordinada y organizada para tener un mejor involucramiento con los maestros acerca de la situación educativa de los alumnos. Una maestra refiriéndose sobre este aspecto decía:

Los padres de familia indígenas tienen mucho interés por la escuela, eso da una gran satisfacción trabajar con ellos, este año lectivo los padres de familia de mi grado han venido con interés y ánimos de participar, porque ahora todos los padres quieren participar y colaborar con la escuela, todos quieren apoyar con el aula de sus hijos, ya no quieren poner cuotas sino voluntariamente obsequian los materiales necesarios para el aula. (Entrevista, PEA 26/10/05)

El interés de los padres de familia indígenas migrantes kichwas encierra una clara muestra del esfuerzo participativo que realizan como representantes directos de los alumnos para cumplir eficazmente con las exigencias de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Como lo da a conocer el director de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

Los padres de familia indígenas participan con interés en la escuela, ellos se interesan por la escuela estando presentes en todo lo que hace la escuela, son los que más vienen a la escuela a preguntar sobre las actividades que lleva adelante la maestra, dialogan con los maestros porque se interesan en que actividades ellos deben participar. (Entrevista, DJA 28/09/05)

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas con el interés que presentan por la educación de sus hijos han generado una favorable expectativa participativa en los maestros para quienes el padre de familia indígena migrante kichwa demuestra su involucramiento participativo mediante su interés espontáneo por la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Los maestros consideran que la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se expresa en el interés que tienen por el aprendizaje de sus hijos. Como dice una entrevistada:

El interés participativo de los padres de familia del sector indígena por la educación de sus hijos se ve cuando vienen a preguntar por cuenta propia sobre el rendimiento de sus hijos a ver si están participando con los deberes y como están yendo en la clase y en su aprendizaje. (Entrevista, PEA 06/10/05)

Por tanto, el interés de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se centra en tres aspectos importantes: el seguimiento del aprendizaje de sus hijos, estar pendientes de las actividades de la maestra y la escuela y estar presente en los trabajos planificados por la maestra y la escuela. Estos tres aspectos definen para los maestros la participación de los padres de familia indígena migrantes kichwas.

b) Responsabilidad con la institución educativa

Los maestros sostienen que los padres de familia indígenas migrantes kichwas demuestran su participación en la escuela mediante la responsabilidad que demuestran en la escuela hispana, es decir, si los padres de familia indígenas migrantes kichwas cumplen con las exigencias de la maestra y la escuela en aspectos como reuniones, cuotas económicas, dotación de materiales a sus hijos, están siendo responsables con la educación de sus hijos y por consiguiente siendo partícipes de la labor educativa. La siguiente entrevista de la maestra de 4to año de básica quien presenta el nivel más alto de formación académica de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo con un doctorado en gestión educativa, sustenta lo expuesto:

Los padres de familia del sector indígena especialmente desde el momento que matriculan a sus hijos en esta escuela tienen una responsabilidad directa con la escuela, por ejemplo cuando los maestros llaman a las reuniones asisten puntualmente, otros padres de familia se acercan a consultar sobre las notas de los alumnos, vienen a cancelar de los libros o cualquier cuota que se dispone, en esa parte participan ellos. (Entrevista, PMS 24/10/05)

Otra forma de responsabilidad que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas con la escuela tiene relación con el cuidado que le dan a sus hijos, como dice una entrevistada: “ellos son responsables con sus hijos, porque ni hacen faltar a sus hijos o cuando hacen faltar vienen a justificar” (Entrevista, PMG 14/10/05). Asimismo, otro entrevistado refiriéndose sobre lo mismo decía “cuidan bien a sus hijos, dándoles todos los

materiales escolares, uniformes, les mandan aseados y nunca les hacen faltar a la clase, a nosotros nos alegra mucho que vengan hijos de esas familias migrantes indígenas” (Entrevista, DJA 10/05/05).

Por otra parte, los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan siendo responsables de la asistencia de sus hijos a la escuela, como expresa una entrevistada:

Los padres de familia indígenas migrantes de Chimborazo son muy responsables que acompañan a sus hijos vienen a dejar y a llevar y nunca les hacen faltar a sus hijos a la clase, o de antemano dicen señorita (profesora) yo le voy hacer faltar tal día; yo creo que son las personas más responsables. (Entrevista, PAG 06/10/05)

La responsabilidad de los padres de familia indígenas migrantes kichwas expresa la segunda cualidad del proceso de participación en la escuela. Para los maestros la responsabilidad representa el cumplimiento de sus deberes y obligaciones que tienen los padres de familia con la institución educativa.

c) Colaboración a la labor docente

Los maestros entrevistados sostienen que los padres de familia indígenas migrantes kichwas son de gran apoyo para la labor docente, ya que la participación colaborativa con la que actúan beneficia en gran medida al trabajo que realiza el maestro con sus hijos y la escuela. Sobre esto una maestra dice:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas son muy colaboradores en el aula, ellos pintan las aulas, pupitres, ayudan con materiales que hacen falta en el aula de manera voluntaria; se brindan para traer enseres de limpieza y de poner cuotas para invertir en compra de materiales o algún mueble. (Entrevista, PSG 12/10/05)

Las actividades de colaboración por lo general se refieren a la parte de la infraestructura física del aula o la escuela. Otro aspecto donde los padres de familia indígenas migrantes kichwas colaboran a la maestra son los programas socio-culturales ayudando a la maestra en la preparación de los programas, con los niños en su presentación o cuando se organizan para llevar adelante una actividad festiva preparando refrigerios y atendiendo a los niños. Al respecto, una maestra manifiesta:

Acompañan a su hijos cuando hay programas festivos en la escuela para que les ayuden en la presentación, vienen a preparar a los niños cuando danzan en el programa festivo, otras veces para preparar los refrigerios para los alumnos en el día del niño y en navidad, los padres de familia son colaboradores en estos aspectos y según a su predisposición del tiempo. (Entrevista, PMG 13/10/05)

La colaboración de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es interpretada por los maestros como la forma de participación que tienen en la actividad educativa. La iniciativa y predisposición de los padres de familia indígenas migrantes kichwas por la labor educativa de sus hijos favorece también a la labor

docente porque tiene a su lado a un grupo que se interesa, es responsable y colabora con la educación.

Hasta esta parte, la aceptación a los padre de familia indígena migrante kichwa por los maestros no presenta dificultades, pero también se nota que esta aceptación se da gracias a las tres cualidades participativas que presentan en la escuela la hispana Eduardo Reyes Naranjo como; enviar a los alumnos con los materiales educativos exigidos por los maestros, velar por la asistencia diaria de los hijos a la escuela y del permanente contacto de los padres de familia indígenas migrantes kichwas con los maestros. En ese sentido, para los maestros la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se define como la colaboración, interés y responsabilidad que demuestran en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

2.8.2. Opinión de los padres de familia hispanos

Los padres de familia hispanos al igual que los maestros definen a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo como: colaboración, interés y responsabilidad, definición que no coincide con lo planteado por Gento quien dice: “entendemos el concepto de la participación como la intervención en la toma de decisiones, y no sólo como el establecimiento de canales multidireccionales de comunicación y consulta” (1994: 11).

En la opinión de los padres de familia, los aspectos que resaltan al momento de referirse a la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas son: cumplimiento y apoyo.

a) Cumplimiento y apoyo

De acuerdo a los padres de familia hispanos la opinión sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas gira en relación al cumplimiento y apoyo a la labor del maestro y la escuela, como menciona una madre de familia de origen mestizo migrante de la costa ecuatoriana que cumple la función de tesorera del comité de grado en el 5to año de básica: “los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en todo lo que piden los maestros, cumpliendo y apoyando con las exigencias de la escuela” (Entrevista, MFHJE 01/05/05).

Otro entrevistado, padre de familia hispano de origen también mestizo residente de la ciudadela Cumandá decía: “lo que he visto hasta el momento es que los padres de familia indígenas son muy preocupados por la educación de sus hijos, por cumplir con la institución, con la puntualidad a las reuniones de padres de familia” (Entrevista, PCCPFRA 19/09/05). Para los padres de familia hispanos opinar sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es hacer referencia a la forma como llevan adelante el proceso

participativo; es decir, referirse al cumplimiento, ayuda y apoyo en las diferentes actividades planificadas por el maestro o cualquier instancia de la escuela.

b) Falta de opiniones en las reuniones

Los padres de familia hispanos ven que los padres de familia indígenas migrantes kichwas si bien son cumplidos y apoyan en la educación de sus hijos, su nivel de decisión durante las reuniones de grado es muy bajo; de acuerdo a los padres de familias hispanos, existe una clara falta de participación con opiniones en las reuniones de padres de familia. Así, lo hace conocer un entrevistado:

Los padres de familia del sector indígena son buenos trabajadores y colaboradores en la escuela pero lamentablemente muchos padres de familia sea indígena o no indígena poco participan con ideas, opiniones en la reuniones de padres de familia y de parte de los padres de familia indígenas son contados los que hablan en las reuniones de padres de familia y los demás solamente escuchan, no opinan nada. (Entrevista, PCCPFRA 14/09/05)

Los padres indígenas migrantes kichwas si bien lograron crear una expectativa muy buena de participación en el cumplimiento de los pedidos de la escuela, no han logrado generar un avance en los ámbitos de decisión de la escuela como las reuniones. Así, lo da a conocer una entrevistada: “a nivel general los padres de familia del sector indígena no opinan en las reuniones de grado, especialmente las madres de familia indígenas que son analfabetas y no saben mucho de la situación educativa de la escuela” (Entrevista, MFHTR 12/10/05).

Finalmente, podemos decir que los padres de familia hispanos opinan que la participación de los padres de familia indígena migrantes kichwas es favorable para la escuela cuando se trata de apoyar, colaborar y cumplir en las actividades que requiere de un trabajo físico, pero no así cuando se refiere a participar con ideas u opiniones en las reuniones. Pero, también cabe aclarar que aún no existe una información precisa de parte de los padres hispanos que explique del por qué los padres de familia indígenas migrantes kichwas no participan con sus opiniones o ideas en las reuniones de la escuela. Para un mejor análisis de la participación de los padres de familia indígena migrantes kichwas, es necesario también hacer conocer las opiniones de los mismos padres de familia indígenas migrantes kichwas acerca de su participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

2.8.3. Opinión de los padres de familia indígenas migrantes kichwas

Los padres de familia indígena migrantes kichwas al igual que los maestros y padres de familia hispanos consideran que su participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo consiste en colaborar, apoyar y acudir responsablemente a la institución educativa de sus hijos; estar ahí presentes en toda actividad que encomiendan los maestros y la escuela, con el fin de realizar un trabajo efectivo. Así lo explica una madre de familia indígena migrante kichwa:

Al igual que los padres de familia mestizos de esta ciudad, también los padres de familia indígenas migrantes de otras provincias estamos participando en esta escuela, nosotros también estamos colaborando con aportes económicos y siempre estamos prestos para apoyar a los profesores, por ejemplo participamos en las reuniones, mingas, programas socioculturales de la escuela y también participamos dejando a nuestros hijos en la escuela. (Entrevista, MFIMKRQ 18/10/05)

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela se refleja como se explica en la cita, en participar en las diferentes actividades que tiene relación con los trabajos de mantenimiento de la infraestructura escolar y la asistencia a las actividades programadas por la maestra y escuela (reuniones, fechas cívicas, trabajos físicos). El desarrollo participativo en cada uno de estos ámbitos define para los padres de familia indígenas migrantes kichwas su nivel de participación expresada en una escala de calificación de: “esta bien”, “bueno”. Como vemos en la siguiente cita:

Nuestra participación como padres de familia indígenas de campo es buena en esta escuela, todos mismos participamos en las reuniones de padres de familia, participamos también en la mingas y colaboramos para comprar algún material para el grado, según lo que piden los profesores, apoyamos bien nomás en esta escuela. (Entrevista, PFIMKJC 08/10/05)

La escala calificativa que los padres de familia indígenas migrantes kichwas asignan a su participación se basa primordialmente en el análisis que realizan de su actuación o rol como padres de familia al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

2.8.4. Opinión de los estudiantes

Los estudiantes de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo opinan que los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en la escuela visitando frecuentemente a los maestros para averiguar sobre el rendimiento académico de sus hijos, llevando los materiales educativos que piden los maestros y asistiendo a los programas socio-culturales. Al respecto, un estudiante de origen mestizo, castellano hablante del 7mo año de básica dice:

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas sí están participando bien en la reuniones, mingas, programas festivos de la escuela, también vienen a preguntar de la notas de calificación de los alumnos a las señoritas (profesora) y a dejar los útiles escolares a la señorita (profesora) así participan. (Entrevista, AHJL 20/09/05).

Podemos decir que para los estudiantes son dos los aspectos que más resaltan al momento de opinar sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, las cuales son: averiguar las notas de los estudiantes y acompañar a sus hijos a la escuela.

a) Participan en la averiguación de las notas de calificación

Las opiniones de los estudiantes entrevistados informaron acerca de la participación de los padres de familia migrantes kichwas en la averiguación de las notas de calificación a los

profesores. Como podemos ver en la presente cita realizada a una alumna del 7mo año de básica de origen mestizo:

Los padres de familia indígenas cada día están presentes en la escuela, haciendo averiguaciones de la notas de calificación de sus hijos a los profesores, por ejemplo preguntan a los profesores, cómo esta yendo mi hijo en el estudio, en qué está fallando o en algunos casos los padres de familia solamente vienen a preguntar cómo está en la notas, esa conversación con la profesora es de 5 a 10 minutos. (Entrevista, AHRL 26/10/05)

La mayoría de los estudiantes entrevistados coinciden con la misma opinión, como lo vemos en la siguiente entrevista de una alumna mestiza del 6to año de básica: “los papás del sector indígena migrante kichwa sí saben participar bien, porque ellos saben venir a preguntar a la señorita (profesora) sobre las notas de calificación de sus hijos o pagar cuotas para la escuela, ahí participan” (Entrevista, AHCM 25/05/05).

Las opiniones de los estudiantes de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se basan en las observaciones que ellos realizan cuando los padres de familia indígenas migrantes kichwas visitan a la escuela hispana. Por ejemplo, como lo menciona un estudiante: “los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las horas de ingreso a clase saben venir a preguntar a los profesores de las notas de calificación de los alumnos y otras días vienen sólo a dejarles a sus hijos en la puerta de la escuela, ahí se ve a muchos padres de familia indígenas kichwas en la puerta de cada grado hablando con los profesores” (Entrevista, AHRL 28/09/05).

Los estudiantes definen la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en base a la presencia de éstos en la escuela, es decir, para los estudiantes ver que los padres de familia indígenas migrantes kichwas se apersonan a la escuela, al grado es signo de participación. Como hace conocer un estudiante: “nosotros como estamos pasando clase ahí observamos la participación de los padres de familia del sector indígena kichwa en los grados participan preguntando las notas de calificación de los alumnos” (Entrevista, AHRL 26/10/05).

b) Participan acompañando a sus hijos a la escuela

Otro de los aspectos que rescatan los estudiantes sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, es acompañando a su hijos a la escuela en diferentes momentos, por ejemplo, a la hora de entrada y salida de la escuela, en los programas socio-culturales y al finalizar el año lectivo, un alumno de origen mestizo del 7mo años de básica manifiesta: “los padres de familia indígenas migrantes kichwas sí participan, vienen a dejar a sus hijos a la escuela y a recoger en la tarde, toda la semana especialmente a los niños pequeñitos del jardín y de

primer grado, cuando sus hijos bailan en los festivales de la escuela, ahí también participan” (Entrevista, AHVC 13/10/15).

Al igual que en el anterior punto, la opinión de los estudiantes sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas gira al rededor de la presencia participativa en la escuela. Por ello, otros aspectos como la participación en la toma de decisiones de los padres de familia indígenas migrantes kichwas son desconocidos para los estudiantes porque son aspectos donde ellos no pueden estar presentes para observar. Al respecto, un estudiante indígena migrante kichwa de Cotopaxi del 7mo año de básica de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo expresa:

Sí participan, apoyan en las fiestas de la escuela, los padres de familia indígenas migrantes kichwas también sí participan en los programas deportivos de la escuela, en la colada morada, en navidad y los papás indígenas migrantes kichwas vienen a dejar a sus hijos en la escuela, a pintar las aulas, pero no sabemos otras cosas, cómo estarán participando en las reuniones y en los comités de padres de familia. (Entrevista, AIMKKC 25/10/05)

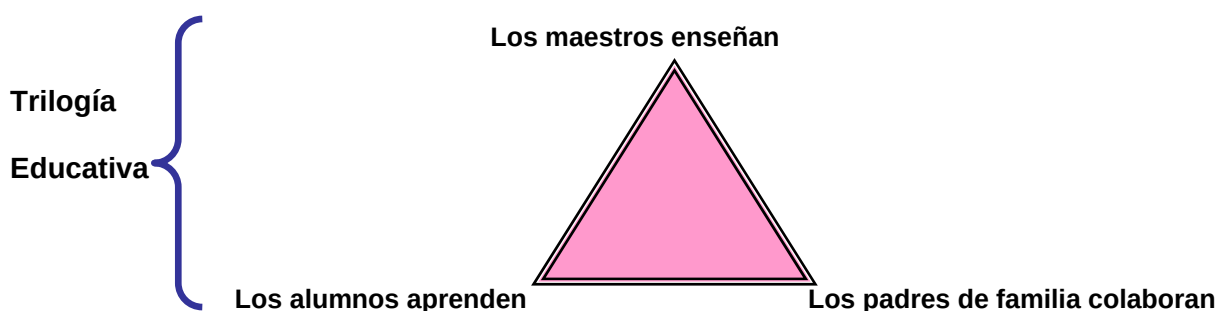
En ese sentido, para los estudiantes la opinión sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se centra esencialmente en las visitas de estos a la escuela ya sea para acompañar a sus hijos a la escuela o para averiguar del rendimiento académico de los estudiantes.

En la opinión de los estudiantes, los padres de familia indígenas migrantes kichwas sí presentan una participación al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo y en la educación de sus hijos. Así lo da a conocer un estudiante de origen mestizo del 7mo año de básica: “en esta escuela, los padres de familia indígenas migrantes kichwas sí están participando bien hasta ahora, ellos acompañan a dejar a sus hijos en la escuela y vienen a preguntar a la señorita (profesora)” (Entrevista, AHJL 17/05/05), otro alumno de 6to año de básica, refiriéndose a los mismo también decía: “los papás indígenas migrantes kichwas sí participan bien en la escuela, vienen cumplidamente a las reuniones de padres de familia y colaboran en todo lo que pide la maestra y están colaborando bien” (Entrevista, EHAF 23/05/05).

La percepción general de los estudiantes entrevistados de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, acerca de la participación de los padres indígenas migrantes kichwas es que sí participan; lo que aún no podemos identificar de los estudiantes es el nivel y la forma de participación que los padres de familia indígenas migrantes kichwas presentan al interior de la escuela, su percepción de participación se basa en lo que ellos pueden ver hacer al padre de familia indígena migrante kichwa en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

En resumen, los eventos y estrategias de participación analizados se orientan a lograr del padre de familia indígena migrante kichwa su colaboración en el aspecto material de la

escuela hispana a través de su fuerza de trabajo, ubicándolo en el nivel de participación más mínimo y fuera de la escala de participación propuesto por Samuel Gento y Williamson (información, consulta, delegación, elaboración de propuesta, codecisión, cogestión y autogestión). Asimismo, los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo aún continúan en un pensamiento ideológico de trilogía educativa. Al respecto, los maestros hispanos definen la participación como colaboración; pensamiento que reflejamos en el siguiente gráfico:



A lo largo de la historia de la educación ecuatoriana, las escuelas de la jurisdicción hispana se han caracterizado por manejar la educación mediante éste pensamiento ideológico propio del enfoque conductista; donde, el maestro tiene la función de enseñar al alumno y el padre de familia colaborar económicamente y apoyar en el mantenimiento del mobiliario escolar. Por tanto, al existir aún éste pensamiento ideológico en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo los padres de familia hispanos o indígenas migrantes kichwas solamente se remiten a colaborar con mano de obra gratuita y realizar aportes económicos para la compra de algún material educativo para la escuela, según las disposiciones de los maestros y la escuela.

Finalmente, haciendo un análisis con todo lo expuesto hasta aquí, podemos afirmar que la escuela hispana busca la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas no para participar en los cargos jerárquicos o tomar decisiones en la planificación, administración y gestión educativa, más al contrario, el principal objetivo que busca la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo con la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es conseguir mano de obra gratuita para solucionar problemas de carácter material de la escuela.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo quinto presentamos las conclusiones a las que arribamos con el desarrollo del presente trabajo de investigación. Sin duda alguna, el tema de la participación ocupa un lugar trascendental para la educación; ya que, a medida que haya una mayor participación de los actores educativos, la escuela se beneficiará con el involucramiento de los mismos en la solución de las problemáticas educativas. Por otra parte, la creciente importancia que ha ido adquiriendo la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo ha generado el reconocimiento del beneficio que puede significar para los alumnos, maestros y la escuela, la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas, abriendo una perspectiva prometedora para los actores educativos.

Hablar de la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo hispano es hacer referencia a un grupo social de padres de familia que proviene de sectores rurales que por situaciones económicas se vieron en la necesidad de migrar a sectores urbanos del Ecuador como la ciudad de Ambato y en consecuencia enfrentarse a un nuevo contexto educativo, donde su participación ha generado diversas perspectivas al interior de la comunidad educativa hispana por participar de la misma manera o forma como lo hacen en sus comunidades y en las escuela de EIB.

Para los actores educativos, la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es definida como colaboración, la misma que se evidencia en los siguientes eventos escolares: reuniones, programas socioculturales, mingas y la asistencia periódica a la escuela hispana para averiguar del rendimiento académico de sus hijos. En consecuencia, para los maestros, alumnos y padres de familia hispanos, la participación de los padres de familia indígenas migrantes es favorable y productiva para la institución educativa ya que representan la fuerza de trabajo que la escuela requiere para desarrollar actividades relacionadas con la infraestructura física de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Para la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo lo único importante de la participación es conseguir que los padres de familia indígenas migrantes kichwas continúen participando como hasta ahora con su mano de obra gratuita, pero no así para involucrarlos en la solución de problemas educativos relacionados con la administración, planificación y gestión de la educación. Por otra parte, la actual situación participativa por la que atraviesan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo nos muestra que la realidad del indígena kichwa no presenta grandes cambios históricos; la exclusión y la explotación a los derechos de los indígenas continua siendo

latente en los contextos urbanos a través de la educación, cuando se continua pidiendo al padre de familia indígena kichwa realizar trabajos que no son de su responsabilidad.

Por otra parte, la definición de los actores educativos sobre la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas no se relaciona con las conceptualizaciones de los autores que enfocan la temática de la participación en la educación. Sin embargo, el concepto definido por los actores educativos es compartido por los padres de familia indígenas migrantes kichwas.

En ese sentido, según los resultados de la investigación podemos concluir haciendo referencia a siete puntos centrales.

1. Participación es colaboración

En el Ecuador, la realidad socio-económica de los indígenas los obliga a migrar a los centros urbanos y a enfrentarse a contextos ajenos a su cultura. A lo largo del análisis de los resultados de la presente investigación, queda claro que los padres de familia indígenas migrantes kichwas han ganado un espacio privilegiado en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo que, de acuerdo a las normativas educativas del Estado ecuatoriano no les está destinado, porque de acuerdo a la Ley de Educación del Ecuador, existe dos subsistemas uno para los indígenas (EIB) y otro para los mestizos (Educación Hispana). Pero, debido a la migración a los contextos urbanos los indígenas van cambiando de subsistema educativo insertándose en la Educación Hispana a falta de centros educativos comunitarios de la EIB en los contextos urbanos.

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracteriza por contar con una significativa presencia de población estudiantil indígena migrante kichwa, cuyos padres de familia han demostrado tener grandes capacidades de interacción y colaboración en las actividades que desarrolla la escuela, siendo por ello considerados un ejemplo de participación para el resto de los padres de familia.

Por otra parte, tanto las observaciones como las entrevistas a los actores educativos nos muestran que la participación tiene el concepto de “colaboración” que consiste en el apoyo material y con mano de obra gratuita a la institución educativa. Es la definición que identifica y conceptualiza la concepción de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Para los actores educativos, entender la participación como colaboración se debe esencialmente a las características participativas con las que intervienen los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las diferentes actividades de la escuela; como ser, estar siempre preocupados y pendientes de las necesidades y problemáticas de la escuela,

asistir sin falta a los trabajos de la escuela y del grado. Estas características han generado que los maestros expresen que los padres de familia indígenas migrantes kichwas son considerados un grupo con el que siempre se puede contar a la hora de realizar algún trabajo de mantenimiento o compra de materiales para la escuela, sirviendo eficazmente a los intereses del maestro.

Haciendo una relación entre el ejercicio de participación de los actores educativos y las teorías sobre participación, observamos que existe una marcada diferencia; por una parte, la teoría sostiene que “la participación ha de entenderse como la intervención de individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que les afecten para la consecución de objetivos comunes” (Gento 1999: 03). Y por otra parte, los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo entienden la participación como colaboración.

En consecuencia, autores como Gento, Gutiérrez, Sánchez, Torres y Williamson consideran que la participación en el ámbito educativo consiste en la toma de decisiones; para que los actores educativos sientan que son tomados en cuenta en el proceso de la educación y administración de la institución educativa, se debe contar con la participación de actores educativos capaces de incidir y ejercer un rol participativo en la institución educativa.

Ambos enfoques de la participación nos ponen frente a una realidad teórica y práctica diferente una de la otra; por una parte con la teoría se intenta ubicar la participación de los actores educativos en un ámbito que va mucho más allá de la colaboración, presencia o apoyo. Por el contrario, la práctica participativa de los actores educativos nos remite sólo al ámbito de la colaboración a la labor del maestro y la escuela.

Por nuestra parte, la concepción participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas de definir su participación como colaboración proviene de su tradición cultural adquirida en sus comunidades de origen y en los centros educativos comunitarios de la Educación Intercultural Bilingüe, donde la colaboración, la solidaridad, el apoyo y el cumplimiento son la forma de trabajo de los pueblos indígenas al interior de la comunidad y de los centros educativos comunitarios de la EIB, que ahora es practicado y recuperado también en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo del contexto urbano, como vemos a continuación en los posteriores puntos de análisis.

2. Eventos de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas

En la presente investigación se identificaron dos eventos principales de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas relacionados con las actividades que se desarrolla al interior de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: las reuniones y los programas socio-culturales, porque son eventos que la escuela hispana mediante su

reglamento interno establece para el involucramiento de los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas en la institución educativa.

En el primer evento relacionado con las reuniones de padres de familia -se discuten aspectos relacionados con las necesidades del aula y la escuela, el rendimiento académico de los alumnos e informes- del calendario del desarrollo de trabajos y realización de actividades socio-culturales. En este evento, el padre de familia indígena migrante kichwa participa guiado por su interés de informarse de las actividades de la escuela y del rendimiento académico de sus hijos y hacer muestra del interés que tiene por la escuela.

El otro evento de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas son los programas socio-culturales como ser: actos cívicos, fechas históricas, que son actos de conmemoración histórica del acontecer nacional o institucional. Estos programas socio-culturales son promovidos desde la institución educativa y se convierten en un espacio de encuentro entre los actores educativos. En ese sentido, los padres de familia indígenas migrantes kichwas se involucran con su presencia y colaboración en el desarrollo de los actos, porque los que participan en el desarrollo de los programas socio-culturales son sus hijos.

Los dos eventos: reuniones y programas socio-culturales, generan la participación presencial y colaborativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, de las cuales, la participación colaborativa es la más reconocida y mencionada por los actores educativos sin desmerecer la participación presencial. Esto nos lleva a comprender que la posición de migrantes de los padres de familia indígenas no incide en la participación de los eventos; más bien, el ser un migrante indígena kichwa es un impulso para que ellos demuestren su interés por la educación de sus hijos y sean aceptados como parte de la institución educativa con los mismos derechos y obligaciones.

Por otra parte, los eventos en los cuales participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en la escuela hispana son los mismos que desarrollan en los centros educativos comunitarios de la EIB del Ecuador; la diferencia estaría en el compromiso que los padres de familia indígenas kichwas asumen al momento de realizar cada uno de los eventos para lograr los resultados que el centro educativo comunitario de la EIB espera. En efecto, de acuerdo a la información de los actores educativos, en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo los padres de familia hispanos carecen de compromiso con la institución educativa. Al respecto, una maestra de 3er año de básica, de origen mestiza dice: “los padres de familia mestizos no quieren participar en la escuela, ponen muchas pretextos de tiempo y trabajo, hay que obligarles a los padres de familia mestizos para que participen

en las reuniones y en las mingas. Además, otros papás mestizos se despreocupan por la educación de sus hijos y con las responsabilidades de la escuela” (Entrevista, PEA 06/10/05), a diferencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas que a pesar de estar en un contexto educativo diferente, no cambian su nivel de compromiso con la institución educativa, aunque esto se debe más a situaciones de aceptación que buscan los indígenas migrantes kichwas por encontrarse en un contexto nuevo.

3. Nivel de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas

La participación que actualmente desarrollan los padres de familia indígenas migrantes kichwas se ubica principalmente en el nivel de participación definido como “colaboración” en las diferentes acciones y actividades que se implementan en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas está destinada fundamentalmente a desarrollar actividades relacionadas con el cuidado, limpieza y mantenimiento de la infraestructura de la escuela, contribuir económicamente para el equipamiento del aula y ayudar a la maestra en la preparación y desarrollo de los programas socio-culturales como celebración de aniversarios o conmemoraciones de fechas específicas.

Si entendemos la participación como colaboración podemos asumir que los actores educativos, en particular los padres de familia indígena migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se encuentran lejos de la participación como toma de decisiones en los ámbitos curricular-pedagógico, administrativo y de gestión. Hasta el momento, la participación de los padres de familia indígenas migrante kichwas ha avanzado (de acuerdo a la escala de participación de Samuel Gento) sólo tres niveles: informativo, consultivo y delegación que corresponden más a una participación pasiva y de colaboración a la escuela que a una participación a nivel de decisión; porque, es en los cuatro niveles posteriores: codecisión, cogestión, elaboración de propuestas y autogestión donde se hace real la toma de decisión, niveles a los que aún los padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo no han logrado avanzar.

Los niveles de información, consultivo y de delegación ubican al padre de familia indígena migrante kichwa en rol activo de obediencia y presencia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para ejercer tres funciones: escuchar las demandas de la escuela, conocer del rendimiento académico de sus hijos y realizar pequeñas diligencias de compras y averiguaciones de costos de materiales educativos e insumos de limpieza para el aula y la escuela. Muchas veces, estas funciones son realizadas sin contar con la información lo suficientemente adecuada, esto muestra un gran “voluntarismo” de parte de los padres de

familia indígenas migrantes kichwas en la medida que están dispuestos a colaborar y a entregar su aporte a pesar de que no se les ha entregado toda la información necesaria.

La diferencia entre el enfoque teórico y el asumido por los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo nos lleva a preguntarnos ¿La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el ámbito educativo debe ser entendida realmente como colaboración?. Constatar que la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es ejercida sólo como colaboración en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo nos lleva a preguntarnos ¿Por qué la institución educativa no asume una postura orientada a precisar y fortalecer la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas y no indígenas en la toma de decisiones?.

Sí se concibe la participación como colaboración como lo hacen los actores educativos, entonces efectivamente los padres de familia indígenas migrantes kichwas son los mejores actores participativos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Pero, si por el contrario, la participación se concibe a partir de los niveles señalados por los teóricos, aún falta mucho por avanzar para que la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas alcance su plenitud participativa en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

Sin embargo, si bien se ha constatado que la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas se ejerce como colaboración y no como toma de decisiones, teóricamente vemos que: “la participación de los padres y de la comunidad está fundamentalmente centrada en los aspectos administrativos y sigue siendo muy débil la apertura hacia la participación en los ámbitos curriculares y pedagógicos” (Torres 2002: 24). Como ocurre no sólo en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo sino a nivel general donde se concibe al padre de familia como un recurso de mano de obra gratuita y en especial los padres de familia indígenas migrantes kichwas no tienen derecho de voz y voto para participar en los ámbitos pedagógicos y administrativo de la institución escolar.

En la presente investigación se ha identificado otro aspecto importante que presentamos a continuación.

4. La minga como estrategia de participación de la escuela hispana

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo lleva adelante estrategias participativas que permiten garantizar, en cierta medida, la participación presencial y colaborativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en las actividades de la escuela. Una estrategia que utiliza la escuela hispana para lograr que los padres de familia indígenas migrantes kichwas apoyen con la mano de obra gratuita y mantenimiento de la infraestructura de la escuela es la minga.

Así, una de las estrategias de participación que ha logrado concentrar y garantizar la presencia de los padres de familia tanto indígenas migrantes kichwas como hispanos es la práctica de la minga, que es característica de las nacionalidades indígenas kichwas del Ecuador y que se continua aplicando en las comunidades indígenas y en los centros educativos comunitarios de la EIB. Es un hallazgo importante de esta investigación el haber evidenciado que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se apropia de esta característica participativa -la minga- y la utiliza como una estrategia por los resultados que logra su aplicación en los trabajos de mantenimiento de muebles escolares y en la construcción de infraestructura de la escuela, en los que la participación de la mayoría de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos reduce gastos económicos y logra la ejecución de trabajos en un corto tiempo.

La aplicación de la minga en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo es reconocida por los actores educativos y la institución educativa como una de las estrategias más efectivas para desarrollar trabajos de mantenimiento de la infraestructura de la escuela, construcción de aulas escolares y lograr la participación de los actores educativos en su conjunto, convirtiéndose por ello en una importante medida de actuación al interior de la escuela hispana.

Por otra parte, tener como evidencia que una escuela del modelo educativo de jurisdicción hispana del contexto urbano lleva adelante procesos de participación propios de la cultura indígena kichwa y, sobre todo, ver los resultados óptimos que logra la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo aplicando la minga como estrategia de participación es un aspecto relevante para pensar en la posibilidad de implementar la Educación Intercultural para Todos en la Educación del sistema educativo hispano y en los resultados favorables que se obtendría con su aplicación en el ámbito participativo de los padres de familia hispanos.

La experiencia de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo nos hace reflexionar que la población ecuatoriana sea indígena, afroecuatoriana o mestiza puede llevar adelante procesos culturales indígenas sin presentar resistencia alguna. Pero, también debemos pensar si la factibilidad de la práctica de la minga en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se debe esencialmente a la amplia presencia de padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana; y si fuera así ¿Qué resultados tendría la minga en una escuela donde los padres de familia fueran solo hispanos? o ¿Será posible por lo menos escuchar la palabra minga en otras instituciones educativas hispanas del contexto urbano y ser aceptada por los actores educativos?.

La minga, como se mencionó en los párrafos anteriores, es aplicada como una estrategia estrictamente dirigida a colaborar en el aspecto económico de los padres de familia

indígenas migrantes kichwas e hispanos (permite abaratar costos y tiempo para la compra y refacción de materiales e infraestructura de la escuela), por ello se la acepta como una forma de participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, porque ayuda a los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas a no erogar gastos en tareas pequeñas de refacción que ellos mismos pueden realizar, como el pintado de las aulas y el arreglo del mobiliario de la escuela (mesas, pupitres, pizarras).

Las autoridades educativas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo llevan aplicando la minga durante mucho tiempo; pero, a pesar de la larga presencia de ésta práctica, las autoridades y actores educativos no la han incluido oficialmente en ninguno de los documentos de la escuela (PEI y RI). Hasta hoy se sigue aplicando la minga como una estrategia informal y de acuerdo a la necesidad de trabajo en la escuela.

Por otra parte, la aplicación de las sanciones económicas en la minga y las reuniones ayuda a garantizar la participación de los actores educativos en especial de los padres de familia, siendo por ello, en cierta medida, una estrategia de participación que no actúa de manera aislada sino que se relaciona de manera indirecta con la minga y las reuniones de padres de familia. Por ello, se podría decir que la aplicación de las sanciones económicas garantiza la asistencia de los padres de familia a las mingas y reuniones, tomando en cuenta que los padres de familia de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se caracterizan por tener un bajo nivel económico, en especial los padres de familia indígenas migrantes kichwas. Por tanto, es claro deducir que prefieren asistir a las reuniones y mingas que erogar montos de dinero que muchas veces no tienen.

Ante lo descrito respecto a la minga y, ligada la misma, las sanciones económicas, se podría preguntar si estas estrategias provenientes de la cultura indígena sólo lo resultan eficaces de modo como son utilizadas: en los primeros niveles de participación o si podrían ser implementadas creativamente en otros niveles participativos. Futuras investigaciones y proyectos que emergen de lógicas culturales propias serían un gran aporte para implementar una Educación Intercultural para Todos.

Para finalizar este punto de análisis, quisiera manifestar desde mi experiencia, que la minga no se reduce a un simple concepto de dar mano de obra gratuita para arreglar las aulas, escuela, mobiliario del aula, como lo reflejan los maestros, autoridades educativas y padres de familia de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, al contrario, la minga conlleva un significado más profundo que consiste en la participación de todos para lograr un fin, objetivo único que beneficie también a todos a través de la relación recíproca y solidaria, lo que no sucede en la escuela hispana, donde la minga es utilizada específicamente para lograr de los padres de familia especialmente los indígenas migrantes kichwas mano de

obra gratuita y utilizarlo como un medio de cobro de sanciones económicas a los que no participan de las mingas.

5. Barreras que dificultan la participación en la toma de decisiones

En la presente investigación se han identificado tres posibles barreras que dificultan la participación en la toma de decisiones de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo: las normativas de la Ley Orgánica de Educación del Ecuador, el analfabetismo y la actividad laboral. Las cuales describimos a continuación:

a) Las normativas legales de la Ley Orgánica de Educación del Ecuador, al no establecer lineamientos de participación para los padres de familia en el ámbito educativo (Hispana y EIB), dejan recaer en las instituciones educativas la responsabilidad de promover reglamentos de participación. Pero la escuela, al no contar con un instrumento que guíe su trabajo, resuelve someter la participación de los padres de familia a los intereses del maestro y no así a la educación, resultando durante mucho tiempo lo que dice Quishpe: “los profesores nunca tomaron en cuenta a los padres de familia y a la comunidad en el hecho educativo para que ellos también se responsabilicen de sus hijos” (1998: 226).

La escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, aunque con limitaciones y carencias, cumple con la disposición de establecer reglamentos internos de participación para los actores educativos, entre ellos los padres de familia. Sin embargo, el reglamento de padres de familia de la escuela hispana se caracteriza por establecer funciones de carácter colaborativo a la labor del maestro y al cumplimiento de las disposiciones de la escuela enfocados esencialmente a las funciones de los comités de padres de familia, y no así a la participación en la toma de decisiones institucionales.

b) El analfabetismo es la barrera que los actores educativos y los mismos padres de familias migrantes kichwas consideran que interviene en la no participación en la toma de decisiones de los padres de familia indígenas migrantes kichwas al momento de dar opiniones e ideas sobre algún aspecto de la institución educativa. Sin embargo, si hacemos un análisis de las características participativas de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana, tenemos que el analfabetismo no es una barrera que incida de manera determinante en la participación colaborativa que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana.

c) La actividad laboral fue la que impulsó a los padres de familia indígenas migrantes kichwas a buscar fuentes de trabajo fuera de sus comunidades para mejorar su calidad de vida; sin embargo, esta situación no es una barrera determinante para que participen en la escuela. Si bien es cierto que influyó para que la escuela hispana asumiera realizar tres

reuniones al año por el aspecto laboral, eso no fue por causa de los indígenas, sino del contexto general de los padres de familia hispanos. Por el contrario, si bien las familias indígenas en su conjunto ejercen una actividad de trabajo, no dejan que eso intervenga en la función y responsabilidad que tienen como padres de familia.

Por otra parte, si bien la actividad laboral dificulta a los padres de familia indígenas migrantes kichwas asumir un rol protagónico en la participación de cargos donde se toman decisiones, -porque eso exige dedicarle tiempo extra que prefieren dedicar a sus fuentes de trabajo- el hecho de que sí cumplen y están presentes colaborando en los eventos y disposiciones de la escuela, tal vez deja pendiente las razones últimas por las cuales prefieren no asumir funciones a nivel de decisión.

Según los hallazgos de la investigación, las tres barreras señaladas no son causas determinantes que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en el nivel de participación colaborativa en los eventos de la institución educativa. Pero para los actores educativos y la escuela hispana estas sí, son barreras que dificultan su participación en la toma de decisiones de la institución educativa.

Lo expuesto en este punto nos hace preguntar si ¿para participar en la toma de decisiones hay que disponer de recursos de diverso tipo: tiempo, dinero, conocimientos, capacidades expresivas, etc.? o ¿Estas son explicaciones que requieren aún ser analizadas y profundizadas?

Por otra parte, las barreras mencionadas han sido manejadas por los maestros y padres de familia hispanos como argumentos para explicar la falta de participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las organizaciones de padres de familia de la escuela hispana (comité central y de grado de padres de familia). Sin embargo, en las entrevistas los padres de familia indígenas migrantes kichwas afirman que la escuela y los padres de familia hispanos se fijan en el origen y la procedencia de los padres de familia para elegirlos como miembros de las directivas.

Las afirmaciones de los padres de familia indígenas migrantes kichwas llega mucho más allá cuando sostienen que perciben que se encuentran en un ambiente donde no son tomados en cuenta por los padres de familia hispanos y los maestros para ocupar cargos jerárquicos en los comités y solo son elegidos como miembros de apoyo a la función del presidente y vice-presidente. Con estas afirmaciones no se puede negar que la exclusión y la discriminación hacia el padre de familia indígena migrante kichwa sigue latente en las escuelas hispanas.

A partir de mi experiencia como maestro de la EIB en un centro educativo comunitario de la comunidad de San José de Ambayata y la formación recibida en el proceso de la maestría

en Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB-Andes, considero que no es necesario estar nutridos de ciertos requisitos para poner en práctica la participación en la escuela, lo único imprescindible es la predisposición e iniciativa de los padres de familia y la escuela para generar niveles de participación no sólo como actores colaboradores en los eventos, sino también en la toma de decisiones en los ámbitos pedagógico y administrativo.

Los padres de familia indígenas migrantes kichwas son los que han demostrado a lo largo de la historia y particularmente en la escuela hispana que tienen todas las capacidades e iniciativas para tomar decisiones en cualquier ámbito de la educación, por ello, considero que el factor principal que interrumpe este proceso no son sólo las barreras mencionadas en este punto de análisis, es sobre todo el esquema ideológico que aún persiste en los maestros y escuelas hispanas sobre los indígenas y los padres de familia de concebirlos como simples instrumentos de fuerza de trabajo.

Desde mi experiencia puedo concluir afirmando que el nivel de participación de los padres de familia depende principalmente del enfoque participativo que asuma la institución educativa y de la apertura que tengan los actores educativos para involucrarse en las problemáticas educativas. Para cambiar la concepción tradicional de participación de los actores educativos es necesario que los maestros y la institución educativa dejen de ubicar al padre de familia en el simple discurso participativo y generen espacios que propicien su involucramiento en la práctica misma de su rol como actor primordial del hecho educativo y así construir una educación intercultural con la participación de todos y para todos.

6. Percepciones de los actores educativos: “Los padres de familia indígenas migrantes kichwas como promotores de participación”

Las opiniones de los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo reflejan que los padres de familia indígenas migrantes kichwas son promotores de la participación porque, a diferencia de los padres de familias hispanos, tienen una gran voluntad participativa en las diferentes actividades desarrolladas por los maestros y la escuela. Como vemos afirmado en la siguiente cita:

Los padres de familia indígenas kichwas son partícipes en todas las actividades de la escuela, ellos voluntariamente se acercan a la escuela a consultar sobre el rendimiento académico de sus hijos. Por eso como maestra me siento muy felices de trabajar con los alumnos de las familias migrantes del sector indígena, ya que en esta escuela los padres de familia del sector indígena kichwa son los que promueven la participación y son los primeros en colaborar con la escuela Eduardo Reyes Naranjo. (Entrevista, PSG 12/10/05)

Las características con la que participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo ha sido primordial para que los actores educativos y la misma institución educativa los consideren promotores de la participación. Su presencia en la escuela, de manera cumplida y responsable cuando requiere la maestra

o la escuela y su iniciativa para visitar la escuela son muestras para los actores educativos del interés que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la problemática educativa y por consiguiente un ejemplo de participación.

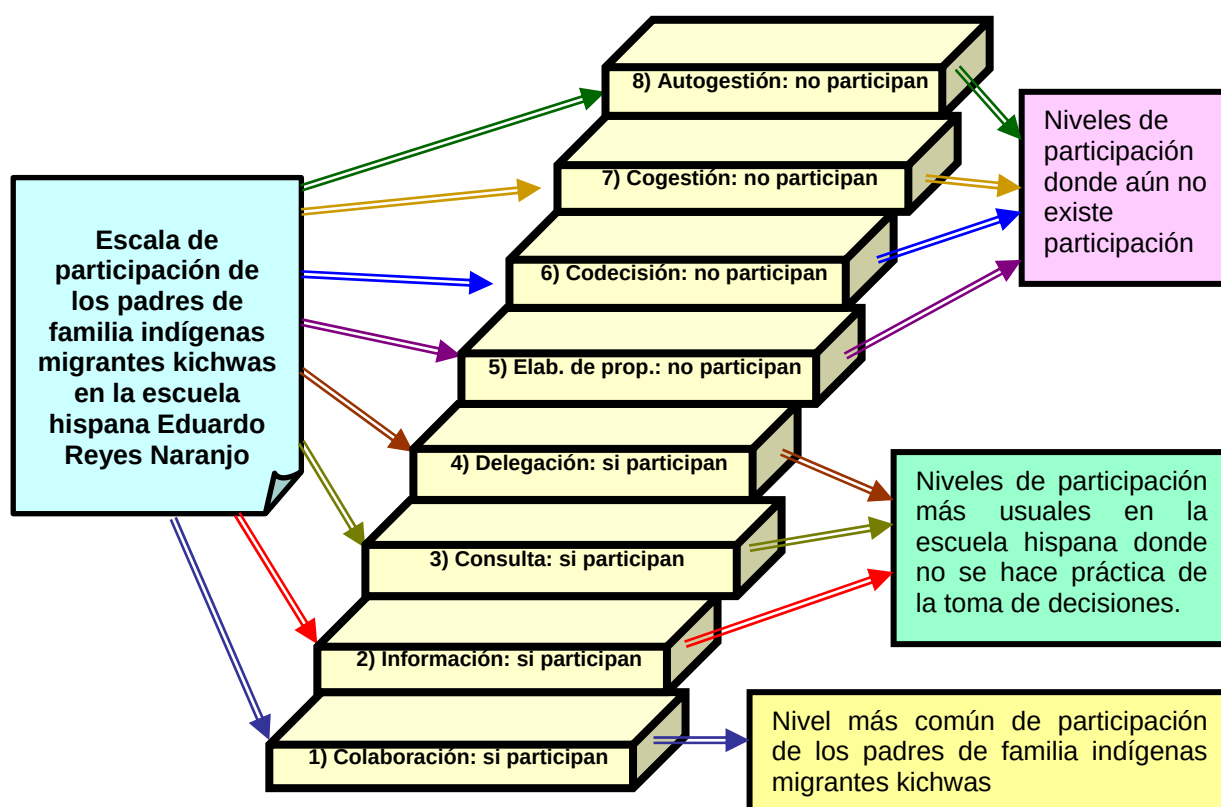
Las causas para identificar a los padres de familia indígenas migrantes kichwas como promotores de la participación se encuentran también en las afirmaciones de los maestros que hacen; “aunque los padres de familia del sector indígena trabajan y tienen poco tiempo como los padres de familia de la ciudad, ellos sí están presentes en el proceso de formación de sus hijos, se preocupan por cumplir y estar pendientes de las necesidades de la institución educativa” (Entrevista, PAG 14/10/05).

Cuando preguntamos a los actores educativos: ¿en qué o cómo participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela?, nos respondieron: vienen a las reuniones, están siempre pendientes de sus hijos, de los materiales que faltan, acompañan a sus hijos a la escuela, son los primeros en estar en las reuniones o mingas, ayudan con los aportes económicos para los programas socioculturales, son buenos participantes, colaboran, son cumplidos y apoyan en todo.

Las características participativas que expresan los actores educativos nos hacen dar cuenta del compromiso que asumen los padres de familia indígenas migrantes kichwas con la institución educativa y del rol protagónico que reflejan como indígenas en un contexto educativo hispano, ya que para los actores educativos del contexto hispano es algo sorprendente e inexplicable ver que padres de familia indígenas (que son considerados por muchos como incapaces de llevar adelante procesos educativos de cambio) demuestren con su accionar la gran capacidad participativa que tienen para involucrarse en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Esto nos lleva a concluir que la concepción de participación de los teóricos y del indígena tiene matices marcados de diferencia tanto en contenido como en forma. Mientras la teoría occidental nos orienta a pensar en una participación enmarcada en lineamientos y reglas de formalidad, la mirada indígena nos lleva a concebir la participación desde el nivel de colaboración que se traduce en un dar para obtener no resultados individuales sino colectivos; de ahí se entendería la práctica de la minga, y la responsabilidad que conlleva “ser parte de” para contribuir solidariamente al mejoramiento de la educación.

En el siguiente gráfico se refleja la realidad participativa de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador:



La participación se presenta como una escalera de ascenso en el que cada peldaño es un avance más hacia la participación en la toma de decisiones. Hasta el momento los padres de familia indígenas migrantes kichwas se encuentran ubicados en el primer peldaño que no es precisamente el inicio hacia la participación en la toma de decisiones, es más bien el reflejo de que falta mucho por recorrer en el tema de la participación, un desafío que se puede alcanzar mediante un esfuerzo conjunto de los actores educativos.

Con la presente investigación concluimos que se desecha la idea de que los padres de familia indígenas migrantes kichwas no participan en la educación. Pero también debemos afirmar que esta forma de participación que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas no corresponde a la verdadera participación manifestada en las definiciones teóricas de participación ni a los intereses de los actores educativos, es más una manera participativa implantada por la escuela hispana con objetivos y fines particulares a la labor docente e institucional. A lo largo de la investigación hemos observado que los padres de familias indígenas e hispanas se involucran en la acción educativa de acuerdo a las disposiciones de la escuela; y si los maestros, padres de familia y alumnos consideran que eso es participar, se debe entender que eso se debe a que la escuela no abre mayores espacios de involucramiento para los padres de familia.

Asimismo, concluimos que la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es fructífera y de provecho para la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo porque recupera los conocimientos y características participativas de su comunidad y los inserta en el ámbito educativo hispano, donde son asimiladas y practicadas por los actores educativos y la escuela durante el desarrollo de los eventos del aula e institución escolar. También debemos reconocer que la recuperación de los conocimientos y características participativas de los indígenas en la escuela hispana es utilizada especialmente para conseguir de los padres de familia indígenas migrantes kichwas su fuerza de trabajo y no así para mejorar sus niveles de participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Dirigida a: los actores educativos en particular los padres de familia tanto hispanos e indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Cobertura: escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo del contexto urbano de la Ciudadela Cumandá.

1. Problema

La participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo no presenta muestras de ingerencia en la toma de decisiones de la administración y gestión de la escuela. La característica participativa que se percibe en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo por parte de los padres de familia indígenas migrantes kichwas es el apoyo logístico colaborativo a las diferentes actividades escolares planificadas por los maestros y la institución educativa.

Las organizaciones de padres de familia que tienen representatividad al interior de la institución educativa son el Comité de Grado y el Comité Central de Padres de Familia, pero estas organizaciones representativas no gozan de ningún derecho de decisión en las acciones de la escuela hispana; hasta el momento, la única función de estas instancias es la de coordinar con el maestro el desarrollo de actividades para solucionar problemas de infraestructura y equipamiento de materiales educativos.

Los resultados de la investigación indican que los principales factores para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas no sean incorporados en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo son tres: La Ley Orgánica de Educación que no establece una política participativa para los padres de familia; el nivel de analfabetismo y la realidad laboral que presentan los padres de familia indígenas migrantes kichwas ya que su situación económica les exige dedicar gran parte de su tiempo a la actividad laboral del comercio informal. Estos factores, según los testimonios recogidos, influyen para que no se dé una participación en la toma de decisiones.

Por su parte la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, frente a estos factores, toma como estrategias de participación la aplicación de la minga y la sanción económica para asegurar la participación de los padres de familia tanto hispanos como indígenas migrantes kichwas en las actividades escolares que requieren de fuerza de trabajo físico. Pero, en lo que concierne a las decisiones de gestión, administración o planificación de propuestas pedagógicas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, no hay ninguna estrategia de

involucramiento prevista por la escuela; de modo que ni siquiera los organismos representativos de padres de familia (Comité de Grado y el Comité Central de Padres de Familia) participan en la toma de decisiones escolares.

Las razones reconocidas como barreras que dificultan la participación de los padres de familia en general -la Ley Orgánica de Educación y actividad laboral- y de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en particular -para quienes, a más de los dos aspectos anteriores, se suma el analfabetismo- han generado que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo se conciba a sí misma como la única responsable de tomar decisiones sin tomar en cuenta la participación de los actores educativos. Para la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo no incluir a los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en las decisiones educativas es ayudarlos a no interrumpir su actividad laboral.

Esta concepción ha causado que los actores educativos vean como algo natural que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo sea la única instancia de decisión, donde los padres de familia y alumnos no pueden ni deben interferir en la labor de los maestros y la institución escolar. En consecuencia, se podría decir que en cierta medida hay un temor en los actores educativos que no les permite participar y ejercer su derecho de decisión en la escuela o hacerse parte de las decisiones y de las acciones y compromisos que se asumen.

Ante la realidad descrita, la presente propuesta se orienta a generar un espacio de reflexión con los actores educativos con el fin de promover estrategias de acceso a la participación en la toma de decisiones de los actores educativos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo. Llevar adelante esta experiencia podría repercutir en otras escuelas hispanas del contexto urbano, donde se perciba la falta de participación en la toma de decisiones de los actores educativos y se desee contar con esta característica participativa.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Diseñar e implementar, con los actores educativos, talleres de análisis de la participación en la toma de decisiones educativas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, con el fin de consensuar estrategias de participación que permitan a los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas acceder al nivel de decisión.

2.2. Objetivos específicos

- ❖ Compartir experiencias de participación en la escuela hispana, comparándolas con los resultados de la investigación.
- ❖ Identificar los niveles de participación de los actores educativos mediante las propuestas teóricas.

- ❖ Analizar documentos referidos a las funciones de los padres de familia en la escuela.
- ❖ Consensuar con los actores educativos estrategias de participación de los padres de familia en la toma de decisiones.

3. Justificación

Contar con una participación caracterizada por la toma de decisiones por parte de los padres de familia indígenas migrantes kichwas significa, en palabras de Samuel Gento: “la intervención en la toma de decisiones y no sólo como el establecimiento de canales multidireccionales de comunicación y consulta” (1994: 11), ya que la toma de decisiones es a su vez la finalidad de la participación en el ámbito educativo. Este cambio de concepción en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas busca establecer una participación orientada a la toma de decisiones.

La toma de decisiones es una característica directa de la participación y por tanto una tarea a ser asumida por los actores educativos, quienes en medidas diversas influyen en la concreción de las actividades escolares. Hasta el momento, los actores educativos - particularmente los padres de familia indígenas migrantes kichwas- sólo han ido desarrollando actividades de apoyo, colaboración y escucha en la escuela; porque, así lo determina la institución educativa. Es necesario recordar que participar no es sólo asistir a las reuniones de la escuela para recibir y acatar propuestas de los maestros, sino que hay que involucrarse en la toma de decisiones escolares, con la finalidad de contribuir al logro de objetivos que benefician a la institución educativa.

Implementar, participativamente, talleres en los cuales se reflexione sobre la participación recuperando la experiencia de los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos, analizando aspectos teóricos y buscando estrategias que viabilicen su participación en la toma de decisiones puede promover en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo una actitud favorable en relación a los niveles superiores de participación (elaboración de propuestas, codecisión, cogestión y autogestión).

Por otra parte, propiciar que la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo establezca un nivel de participación caracterizado por la toma de decisiones permitirá, no sólo a los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos sino también a los maestros, generar el sentimiento de ser parte de la escuela. Es decir, para mejorar los niveles de participación de los padres de familia en general, es necesario que la escuela y los mismos padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos asuman su derecho de involucramiento en un ente compuesto por tres actores fundamentales: maestros, padres de familia y alumnos; apoyados por otras instancias organizativas como la comunidad/contexto o las autoridades educativas del lugar.

Finalmente, que la comunidad educativa trabaje participativamente buscando sus propias estrategias de participación puede constituirse en el primer paso para que los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos lleguen al nivel de participación que permita el ejercicio de su derecho a la toma de decisiones con el fin de involucrarse con voz y voto en las decisiones escolares de la institución educativa.

4. Descripción metodológica

Para llevar adelante la presente propuesta es necesario aplicar un enfoque participativo donde los principales actores educativos involucrados sean los protagonistas directos de la propuesta (en este caso los profesores serán partícipes directos mediante sus representantes, los alumnos a través de su consejo estudiantil y los padres de familia lo harán mediante sus comités de grado y central de padres de familia; asimismo, los padres de familia indígenas migrantes kichwas participarán por medio de sus representantes). En ese sentido, es pertinente planificar etapas tentativas que garanticen la ejecución de la propuesta de manera satisfactoria:

En la primera etapa: se promoverá la socialización de la propuesta para poder rescatar percepciones e ideas que orienten a los ajustes y lineamientos para la ejecución de los talleres. Para esto, primeramente se llevará adelante una reunión extraordinaria con los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para poder definir roles y acciones. Así, la primera etapa será estrictamente para reflexionar sobre los lineamientos que deberán orientar la ejecución de la propuesta.

En la segunda etapa: se desarrollarán los talleres tomando en cuenta los aportes de los actores educativos a la planificación tentativa presentada en la propuesta: “Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo”. En esta etapa de ejecución de la propuesta es necesario considerar tres momentos: el primero consistirá en la presentación de las temáticas de trabajo en el taller; el segundo estará enfocado a diálogos e intercambio de percepciones con los representantes de los actores educativos de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo para recuperar experiencias y estrategias que viabilicen la participación de los actores educativos en la toma de decisiones; y el tercero será para realizar un reforzamiento a cargo del facilitador y la construcción de los informes de trabajo de cada uno de los talleres, los mismos que se constituyeran en un insumo importante para la elaboración del producto final del trabajo realizado.

En la tercera etapa: se conformará una comisión para redactar un informe final que recupere por un lado, los principales resultados logrados en cada uno de los talleres y por otro, los consensos a los cuales se arribó en relación a las funciones y derechos de los

actores educativos -entre ellos, en especial, los referidos a los padres de familia indígenas migrantes kichwas- en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, así como las estrategias identificadas para viabilizar el ejercicio práctico de esto los derechos y funciones en la escuela.

El desarrollo de cada una de estas etapas se realizará en base a la disponibilidad del tiempo de los representantes de los actores educativos y padres de familia indígenas migrantes kichwas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

5. Extensión en tiempo y recursos

La presente propuesta se proyecta con base a la buena voluntad y la disponibilidad de los padres de familia indígenas migrantes kichwas, padres de familias hispanos, director de escuela, personal docente, alumnos, miembros de la directiva de Comités de Grado y Comité Central de Padres de Familia y otros actores involucrados en la temática de la educación.

Por otra parte, se prevé que la ejecución de la presente propuesta: “Participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo” se efectúe en el lapso de un año lectivo. Los recursos que se requerirán (humanos, materiales y económicos) podrían fácilmente ser facilitados por la Dirección Provincial de Educación de Tungurahua y la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá.

6. Factibilidad

Consideramos que la realización de la presente propuesta es factible, porque permitirá a los actores educativos -mediante los talleres- analizar, de manera conjunta, la importancia de la participación en la toma de decisiones y asumir la responsabilidad de proponer estrategias emergentes de su propia visión para acceder a niveles de decisión.

Por otro lado, la factibilidad de la presente propuesta proviene de su relevancia para la institución educativa y para los mismos actores educativos una vez que con la obtención del resultado final de los talleres²³ se dará un paso significativo en la búsqueda de alternativas de solución a una de las barreras que dificultan la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas: Ley Orgánica de Educación.

La presente propuesta es factible para los actores educativos porque será realizada en tiempos que no interrumpen sus actividades diarias de trabajo, porque como vemos en el cronograma propuesto, los talleres son planificados en jornadas que no abarcan más allá de

²³El resultado final de los talleres consistirá, según la propuesta en un documento que contemple las funciones participativas de los actores educativos y en especial de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la toma de decisiones de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

4 a 5 horas por taller y en fechas o días que determinen los mismos participantes de los talleres eludiendo así la barrera de las recargadas actividades labores de los padres de familia indígenas migrantes kichwas. Además, atendiendo a la dificultad proveniente del analfabetismo, se ha previsto la realización de actividades que no requieran el uso de la escritura o lectura por parte de los padres de familia migrantes kichwas.

Finalmente, la realización de la presente propuesta no implica ningún gasto para los participantes ya que se prevé que los costos sean cubiertos por las autoridades educativas de la Dirección Provincial de Educación de Tungurahua (proveer recursos humanos y materiales) y por la misma escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo (ambiente y mobiliario para la realización del taller).

7. Cronograma tentativo

Etapas de ejecución de la propuesta	Nro. de talleres	Participantes	Meses											
			S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A
1. Reunión de socialización y ajustes de la propuesta.	1	☒ Coordinador. ☒ Representantes de los actores educativos. ☒ Facilitador.		X										
2. Realización de los talleres.	4	☒ Maestros. ☒ Representantes de los actores educativos ☒ Facilitador.			X			X			X			X
3. Redacción de documento final de participación.	1	☒ Comisiones de los actores educativos ☒ Coordinador y Facilitador												X

8. Propuesta tentativa de talleres

Objetivo general de la propuesta: Diseñar e implementar, con los actores educativos, talleres de análisis de la participación en la toma de decisiones educativas de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo, con el fin de consensuar estrategias de participación que permitan a los padres de familia hispanos e indígenas migrantes kichwas acceder al nivel de decisión.

PLAN DE TRABAJO: TALLER 1

Objetivo	Ejes temáticos	Actividades	Técnicas	Recursos	Responsables	Tiempo
Compartir experiencias de participación en la escuela hispana, comparándolas con los resultados de la investigación.	➤ Acto de Inauguración	➤ Presentación del taller 1: Experiencias de participación en la escuela hispana y comparándolas con los resultados de la investigación. ➤ Inauguración del taller. Organización del taller y presentación de los participantes.	➤ Exposición dialogada ➤ Dinámicas de presentación.	➤ Data display ➤ CPU ➤ Tarjetas ➤ Marcadores	➤ Coordinador ➤ Facilitador ➤ Participantes	15 min. 30 min.
	➤ Realidad actual de la participación de los actores educativos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.	➤ Conformación de grupos de trabajo. ➤ Conversación en los grupos de trabajo sobre la experiencia participativa en la escuela hispana. ➤ Socialización de las experiencias de participación desarrolladas en los grupos de trabajo. ➤ Recuperación de experiencias de participación de los actores educativos en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.	➤ Numeración ➤ Discusión grupal ➤ Dramatización ➤ Diálogos abiertos	 ➤ Papelógrafos ➤ Guiones	➤ Coordinador ➤ Coordinador ➤ Grupos trabajo ➤ Actores educativos ➤ Facilitador	1 hr.
	➤ Resultados de la investigación.	➤ Presentación de resultados de la investigación	➤ Exposición dialogada	➤ Imágenes fotográficas	➤ Investigador	1 hr.
	➤ Análisis comparativo entre las experiencias de participación y los resultados de la investigación.	➤ Comparación entre las experiencias participativas de los padres de familia y los resultados de la investigación. ➤ Socialización del trabajo de comparación.	➤ Trabajo grupal ➤ Paneles	➤ Papelógrafos	➤ Actores educativos ➤ Facilitador	1 hr
		➤ Conformación de comisiones para recuperar los resultados obtenidos en el trabajo del taller	➤ Propuesta de selección de nombres	➤ Tarjetas	➤ Facilitador. ➤ Comisiones ➤ Participantes	30 min.

PLAN DE TRABAJO: TALLER 2

Objetivo	Ejes temáticos	Actividades	Técnicas	Recursos	Responsables	Tiempo
Identificar los niveles de participación de los actores educativos mediante las propuestas teóricas.	☞ Introducción al taller 2	☞ Presentación del plan de trabajo Taller 2: niveles de participación de los actores educativos.	☞ Collage con imágenes	☞ Recortes de imágenes ☞ Dibujos ☞ Gráficos	☞ Coordinador	30 min.
	☞ Niveles de participación de los actores educativos en la educación	☞ Organización de grupos de trabajo para reflexionar el nivel de participación de los actores educativos tomando como insumos: 1) Su experiencia participativa en la escuela y 2) Los resultados de la investigación.	☞ Grupos de trabajo ☞ Discusión grupal	☞ Papelógrafos ☞ marcadores ☞ Fotocopias de informe de resultados	☞ Coordinador ☞ Facilitador ☞ Actores educativos	45 min.
		☞ Socialización de las conclusiones de los grupos de trabajo.	☞ Representación gráfica	☞ Papelógrafos ☞ Recortes de imágenes, dibujos, gráficos ☞ Masking	☞ Grupos de trabajo	1 hr.
	☞ Construcción de los niveles de participación comparando la experiencia con la teoría	☞ Exposición visual de los niveles de participación.	☞ Exposición dialogada ☞ Video documental	☞ TV. ☞ Video, CD-RUM ☞ VH, DVD	☞ Facilitador ☞ Coordinador	45 min.
		☞ Construcción con los actores educativos de un mural que refleje: a) El nivel de participación que presentan actualmente los actores educativos, b) Las causas o factores por el cual presentan ese nivel y c) El nivel de participación que desean alcanzar como actores educativos en la educación.	☞ Collage	☞ Cuadro mural ☞ Recortes de imágenes, dibujos y gráficos ☞ goma ☞ marcadores de color	☞ Coordinador ☞ Facilitador ☞ Actores educativos	1 hr.
		☞ Evaluación dialogada del taller.	☞ Lluvia de ideas	☞ Papelógrafos ☞ Marcadores	☞ Facilitador ☞ Participantes	30 min.
	☞ Documento de trabajo del taller 2.	☞ Reunión de las comisiones para recuperar los resultados obtenidos en el trabajo del taller 2	☞ Debates de comisiones	☞ Informes de los grupos de trabajo ☞ Computadora	☞ Comisiones ☞ Coordinador ☞ Facilitador	Opcional

PLAN DE TRABAJO: TALLER 3

Objetivo	Ejes temáticos	Actividades	Técnicas	Recursos	Responsables	Tiempo
Analizar documentos referidos a las funciones de los padres de familia en la escuela.	• Organización del taller 3	• Presentación del plan de trabajo taller 3: funciones de los padres de familia en la institución educativa.	• Diálogo abierto	• Gráficos • Dibujos	• Coordinador	30 min.
	• Identificación de funciones de participación de los padres de familia en documentos de la escuela: PEI, RI y Ley Orgánica de Educación	• Conformación de grupos de trabajo ²⁴ • Distribución del material documental a los grupos de trabajo. • Identificación las funciones de los padres de familia que se establecen en los documentos de trabajo por parte de los participantes. • Socialización de los hallazgos de los grupos de trabajo sobre las funciones de los padres de familia en los documentos institucionales y nacionales.	• Dinámica grupal: el cóndor vuela • Trabajo grupal • Dramatización	• Tarjetas • Ley Orgánica de Educación. • PIE y RI. • Material de escritorio • Papelógrafos • Escenario • Actores • Vestuario • Guiones	• Coordinador • Participantes del taller. • Grupos de trabajo	10 min. 1hr 30 min.
	• Elaboración de funciones de participación de los padres de familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.	• Reagrupación de los grupos de trabajo. • Elaboración de propuesta de las funciones de los padres de familia dentro la institución educativa. • Presentación del trabajo por los representantes de los grupos de trabajo. • Trabajo en plenaria para consensuar las funciones de los padres de familia en la toma de decisión, elaboradas en los grupos de trabajo. • Evaluación del taller 3.	• Discusión grupal • Collage • Diálogos abiertos • Lluvia de ideas	• Material de escritorio • Papelógrafos • Recortes de dibujos, imágenes y gráficos. • Papelógrafos • Marcadores • Tarjetas de colores	• Coordinador • Integrantes de los grupos de trabajo • Actores educativos • Grupos de trabajo • Facilitador • Coordinador • Facilitador	10 min. 45 min. 1hr. 1 hr. 30 min.
	Redacción del informe taller 3.	• Reunión de las comisiones para recuperar los resultados obtenidos en el trabajo del taller 3	• Compilación	• Computadora	• Comisiones	Opcional

²⁴Se prevé que cada grupo de trabajo estará conformado por dos o más personas que sepan leer y escribir para guiar la lectura de los documentos de trabajo, no olvidando que dentro de los grupos de trabajo existen participantes de habla kichwa.

PLAN DE TRABAJO: TALLER 4

Objetivo	Ejes temáticos	Actividades	Técnicas	Recursos	Responsables	Tiempo
	❖ Desarrollo del taller 4	❖ Presentación del taller 4: estrategias de participación.	❖ Foto palabra	❖ Fotografías ❖ Papelógrafo	❖ Coordinador	10 min.
Consensuar con los actores educativos estrategias de participación de los padres de familia en la toma de decisiones.	❖ Estrategias de participación de los padres de familia en la toma de decisiones.	❖ Exposición de los resultados de la investigación: Minga y Sanciones económicas	❖ Collage	❖ Recorte de fotos ❖ Dibujos ❖ Colores ❖ Papelógrafo	❖ Investigador	30 min.
		❖ Discusión sobre la recuperación de la minga y las sanciones económicas como estrategias de participación en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.	❖ Plenaria	❖ Tarjetas ❖ Marcadores ❖ Representación gráfica	❖ Investigador ❖ Participantes del taller	30 min.
		❖ Propuesta de los actores educativos de otras estrategias de participación de los padres de familia en la toma de decisión.	❖ Árboles de decisión	❖ Papelógrafos ❖ Marcadores ❖ Fichas ❖ Tarjetas ❖ Marcadores ❖ Masking	❖ Facilitador ❖ Coordinador ❖ Participantes del taller	1 hr.
		❖ Evaluación dialogada del taller	❖ Tormenta de ideas	❖ Papelógrafos	❖ Coordinador	30 min.
	Documento final de los talleres	❖ Redacción del informe final que recupere; los principales resultados logrados en cada uno de los talleres. ❖ Recuperación en un documento de los consensos respecto a las funciones de los padres de familia en la toma de decisiones.	❖ Comisiones de trabajo	❖ Computadora ❖ Informes de los anteriores talleres.	❖ Coordinador ❖ Comisiones	Indefinido
	Cierre del taller	❖ Acto de clausura del taller.	❖ Opcional	❖ Opcional	❖ Coordinador	20 min.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfiz, Irene
1997 **El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo.** Buenos Aires: Indugraf S.A.
- Alvarado, Otoniel
1998 **Gestión Educativa. Enfoques y procesos.** Lima: Fondo de Desarrollo, Universidad de Lima.
- Ander-Egg, Ezequiel
2005 **Diccionario de Pedagogía.** Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Amaranta, Ana
2002 **Gestión Directiva. Módulos de perfeccionamiento docente 1 al 4.** Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Arango, Montoya Marta
1990 **La participación de los padres de familia.** Washington: PREDE/OEA.
- Arias, Gonzalo
2003 **Constitución Política de la República del Ecuador. Texto de la 1ra. Constitución Política. Análisis Cronológico.** Quito: Edi-GAB y Edimpres S.A.
- Arias, Gonzalo
2004 **Ley Orgánica de Educación. Ley Orgánica de Educación Superior. Reglamentos Generales. Reglamento Referencial del Bachillerato.** Quito: Edi-GAB y Edimpres S.A.
- Alta, Carlos
2001 "La participación comunitaria en la gestión educativa en la Calera, provincia de Imbabura-Ecuador". Cochabamba: Tesis de Maestría PROEIB-Andes.
- Barragán, Rossana, Tom Salman, Virginia Ayllón, Julio Córdova, Erick Langer, Javier Sanjinés y Rafael Rojas
2003 **Guía para la Formulación y Ejecución de Proyectos de Investigación.** La Paz: PIEB.
- Bengoa, José
2000 **La emergencia indígena en América Latina.** Santiago: Fondo de Cultura Económica Chile S.A.
- Castro, Vanesa y Magdalena Rivarola
1998 **Manual de capacitación para talleres de trabajo sobre el uso de la metodología de la investigación cualitativa.** S/L: Convenio MEC-HIID.
- Casassus, Juan
1999 "Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)". Santiago: UNESCO/OREALC. (Versión preliminar).
- Constitución Política de la República del Ecuador
1998 **Asamblea Nacional Constituyente.** Quito: Constitución Política del Ecuador.

- De la Torre, Luis
2004 "Guías de capacitación en procesos de gestión en el área rural". Quito: MEC-UCP.
- Durston, Jhon
1999 "La Participación comunitaria en la gestión de la escuela rural". En: **Educación rural; situación y desafíos en Latinoamérica**. Santiago: Ministerio de Educación de Chile. 63-98
- Durkheim, Émile
1998 **Educación y Sociología**. México: Ediciones Coyoacán.
- Flick, Uwe
2004 **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid: Morata.
- Gento, Samuel
1999 **Autonomía de centros escolares y participación**. Seminario –curso 1998-1999. Facultad de educación UNEDE, Madrid En línea: www.mec.es/cescs/participacion.htm (consulta el 06/03/06).
- 1994 **Participación en la gestión educativa**. Madrid: Santillana Aula XXI.
- Granda, Sebastián
2005 a "Educación intercultural para Todos en Ecuador, Perú, Bolivia y Chile. Propuesta de investigación". Mimeo.
- 2005 b "Situación de la diversidad cultural en el Ecuador". Quito: UPS (Avance). Mimeo.
- 2005 c "Interculturalidad en el currículo de la Educación Básica Hispana". Quito: UPS (Avance). Mimeo.
- Gutiérrez, Feliciano
2004 **Diccionario Pedagógico**. La Paz: Gráfica Gonzáles.
- Hammersley, Martyn y Paúl Atkinson
1994 **Etnografía. Métodos de investigación**. Barcelona: Paidós.
- Herrera, Lucía
2002 **La ciudad del migrante la representación de Quito en relatos de migrantes indígenas**. Quito: Abya Yala, Universidad Andina Simón Bolívar del Ecuador.
- Hidalgo, Juan
1997 **Atlas de los Cantones de Tungurahua**. Quito: Centro Panamericano de Estudios e Investigaciones Geográficas (CEPEIGE).
- Huarachi, Roberto
2004 "Lógicas de participación comunitaria del Ayllu en la gestión educativa intercultural: un estudio de caso en la comunidad de Qaqachaka, Oruro-Bolivia". Cochabamba: Tesis de Maestría PROEIB-Andes.
- Illapa, Humberto, Silverio Chisaguano y César Guanolesma
1997 **Lo que no se ha dicho sobre la identidad cultural**. Quito: MEC-FEINE.

- Instituto Internacional de Planeamiento de Educación (IIPE)
2000 **Gestión educativa estratégica.** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.
- 2000 **Participación y demanda educativa.** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos-Ecuador
2001 "Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la Provincia Tungurahua". Ambato: INEC-Tungurahua.
- Jahuira, Roger
2001 "Participación comunitaria en la gestión educativa: estudio de caso en la escuela de educación primaria número 70148 de la comunidad campesina de Chamchilla, departamento de Puno-Perú". Cochabamba: Tesis de Maestría PROEIB-Andes.
- López, Luis Enrique
2001 "La cuestión de interculturalidad y la educación latinoamericana". En: **Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latino y el Caribe.** Santiago: UNESCO.
- López, Luis Enrique y Wolfgang Küper
2004 **La Educación Intercultural bilingüe en América Latina.** Balances y perspectivas. Cochabamba: PINSEIB, PROEIB-Andes.
- Llanque, Ricardo
1999 **Migración e identidad: los bolivianos en el norte Argentino (San Salvador de Jujuy).** Oruro: Centro de Ecología y Pueblos Andinos CEPA.
- Marcillo, Segundo
1998 **Legislación educativa.** Quito: MEC, Corporación pedagógica Juan Montalvo.
- Ministerio de Educación y Cultura
1999 **Programa Redes Amigas: Calidad en la educación rural.** Quito: UCP, MEC y BID.
- 1998 **Reforma Curricular para la Educación Básica.** Quito: MEC y CNEMEC.
- 1997 **Investigación Educativa. Programa de profesionalización de profesores del nivel primario.** Quito: MEC, BID y DNMP.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
1994 **Reforma Curricular: fundamentos y Matriz Básica.** Quito: MECyD.
- MINEDUC-Chile
2002 **Política de participación de los padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo.** Santiago: MINEDUC-Chile, ANDROS.
- Montaluisa, Luis
1993 **Comunidad, escuela y currículo 4.** La Paz: UNESCO/OREALC.
- MOSEIB
1993 **Modelo de Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.** Quito: MEC, CONAIE, DINEIB.

- Paillalef, Juana
2001 "La participación: un nuevo desafío de la gestión educativa. Temuco-Chile". Cochabamba: Tesis de Maestría PROEIB-Andes.
- Palladino, Enrique y Leonardo Palladino
1998 **Administración Organizacional. Capacitación-Evaluación-Calidad.** Buenos Aires: Espacio.
- PROEIB-Andes
2004 "Hacia una definición operativa de la Educación Intercultural Bilingüe". Taller colectivo de la cuarta promoción de la maestría en EIB del PROEIB-Andes. Cochabamba: Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los países Andinos. (Apuntes del taller).
- Proyecto Educativo Institucional
2003 "Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Hispana Eduardo Reyes Naranjo 2003-2008". Ciudadela: Cumandá, Ambato-Ecuador.
- Quishpe, Cristóbal
1998 **Elementos básicos para la gestión educativa.** Quito: Fundación Hanns Seidel, Instituto para el Desarrollo Social y de las Investigaciones Científicas INDESIC.
- Repetto, Fabián
2005 **La gerencia social ante los nuevos retos del desarrollo social en América Latina.** Guatemala: Magna Terra S.A.
- Reglamento Interno
2004 "Reglamento Interno de la Escuela Hispana Eduardo Reyes Naranjo". Ciudadela: Cumandá, Ambato-Ecuador.
- Roblin, Jacqueline
2004 "Línea de género e interculturalidad: reflexiones sobre relaciones de género en la educación intercultural bilingüe". Documento de trabajo. Cochabamba: PROEIB-Andes.
- Rojas, Juan
2005 **Migraciones nacionales y su participación en el desarrollo de Pando.** La Paz: PEIB.
- Romero, Francisco
1983 **Enciclopedia de las Provincias del Ecuador-Tungurahua.** Quito: Científica Latina.
- Sánchez, Manuel
2004 **La participación. Metodología y práctica.** Madrid: Popular S.A.
- Sánchez Guillermo, Moreno Izoquirre y Díaz Hugo
1997 **Gestión educativa.** Lima: Foro Educativo.

Sichra, Inge

2006 "Enseñanza de la lengua indígena e interculturalidad ¿Entre la realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares en Cochabamba". Cochabamba: Cuaderno de investigación PROEIB-Andes.

Taylor, Steven y Bogdan Roberth

1996 **Introducción a los métodos cualitativos de investigación.** Barcelona: Paidós.

Torres, Rosa María

2002 "La participación ciudadana en educación: una mirada amplia" Parte I de su **participación ciudadana y educación: una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina.** En línea: www.oas.org/udse/documentos/socicivil.html, (consulta el 19/02/06).

UNICEF

2004 **Igualdad con dignidad hacia nuevas formas de actuación con la niñez indígena en América Latina.** Panamá: UNICEF.

Williamson, Guillermo

2002 **Investigación acción participativa intercultural en comunidades educativas y locales.** Temuco: Universidad de la Frontera-Departamento de Educación.

Winkler, Donald

1997 "Descentralización de la educación. Participación en el manejo de las escuelas al nivel local". La Paz: MEC, Grupo de Desarrollo Humano.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo N°- 1

MAPAS

Mapa político del Ecuador: ubicación geográfica del contexto de estudio



Fuente: www.mapapoliticoecuador.com

Mapa político de la Provincia Tungurahua: ubicación geográfica del Cantón Ambato

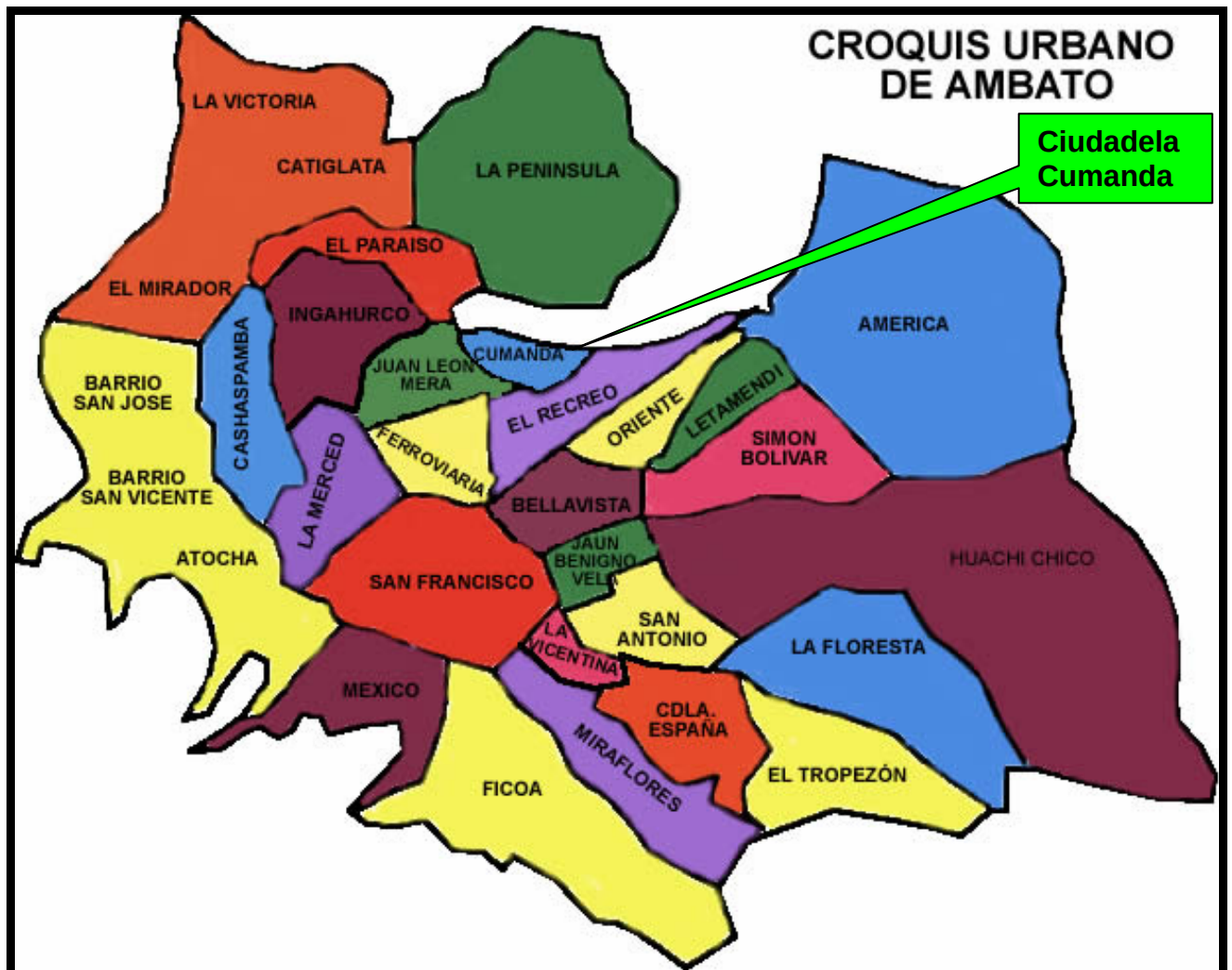


Fuente: <http://images.google.com.bo/images?q=Mapa+de+Tungurahua&hl=es&btnG=B%C3%BAsqueda+de+im%C3%A1genes> (Consulta 22/08/06).

Anexo N°- 2

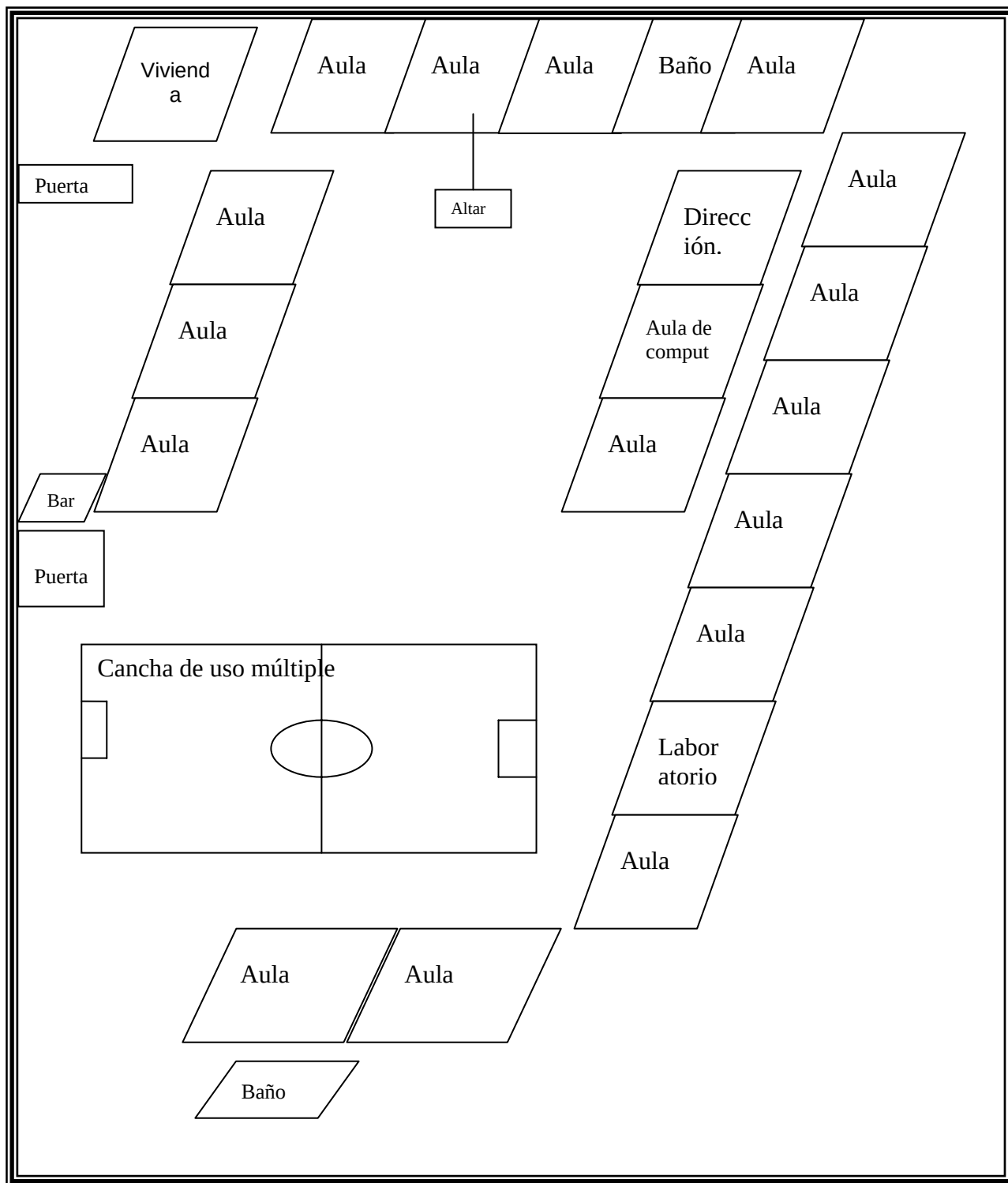
CROQUIS

Croquis urbano de Ambato: ubicación geográfica de la ciudadela Cumandá



Fuente: www.ecuaofertas.com/informac.php (Consulta 22/08/06)

Croquis de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Cantón Ambato, Provincia Tungurahua-Ecuador.



Fuente: Elaboración propia en base a la observación.

Anexo N°- 3

CUADROS DE INFORMACIÓN

Cuadro N°- 1

Población del Ecuador

TOTAL DE POBLACIÓN DEL ECUADOR	HOMBRES	MUJERES
12.156.608	6.018.353	6.138.255

Fuente: INEC-Tungurahua, Ambato datos del censo 2001

Población del Cantón Ambato

POBLACIÓN DEL CANTÓN – AMBATO SEGÚN ÁREAS Y SEXO			
ÁREAS	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
URBANA	154.095	73.918	80.177
RURAL	133.187	64.825	68.362
TOTAL DE POBLACIÓN	287.282	138.743	148.539

Fuente: INEC-Tungurahua, Ambato datos del censo 2001

Distribución de la población, según parroquias del Cantón Ambato

PARROQUIAS DE AMBATO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
TOTAL DE POBLACIÓN	287.282	138.743	148.539
AMBATO (URBANO)	154.095	73.918	80.177
AREA RURAL	133.187	64.825	68.362
PERIFERIA	9.831	4.791	5.040
AMBATILLO	4.212	2.091	2.121
ATAHUALPA	7.344	3.576	3.768
AUGUSTO N MARTÍNEZ	7.602	3.654	3.948
CONSTANTINO FERNÁNDEZ	2.392	1.222	1.170
HUACHI GRANDE	6.704	3.275	3.429
IZAMBA	11.130	5.477	5.653
JUAN BENIGNO VELA	6.835	3.316	3.519
MONTALVO	3.202	1.579	1.623
PASA	6.382	3.138	3.244
PICAIHUA	7.403	3.577	3.826
PILAHUÍN	10.639	5.137	5.502
QUISAPINCHA	11.581	5.528	6.053
SAN BARTOLOMÉ DE PINLLLO	7.727	3.778	3.949
SAN FERNANDO	2.327	1.118	1.209
SANTA ROSA	14.511	7.126	7.385
TOTORAS	5.516	2.680	2.836
CUNCHIBAMBA	3.847	1.840	2.007
UNAMUNCHO	4.002	1.922	2.080

Fuente: INEC-Tungurahua, Ambato datos del censo 2001

Cuadro N°- 2

Identificación de organismos y funciones

CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: Presidente: Prof. José Elías abril Secretaria: Lic. Pilar Montoya Tesorera: Dra. Martha Cecilia Sánchez Vocales Primer ciclo: Lic. Martha Prado Segundo ciclo: Prof. Samaritana Guevara Tercer ciclo: Prof. Amparo Guerrón Especial: Lic. Msc. Iván Jordán
Responsable del gobierno estudiantil: Prof. Clarita Pánchez Prof. Mélida Guevara
Comisión de asuntos sociales: Lic. Elsa Álvarez Lic. Martha Prado Lic. Adela Villacís Dra. Martha Cecilia Sánchez Lic. Paca Villa Lic. Samaritana Guevara
Comisión técnico pedagógica y material didáctica: Lic. Pedro Moreta Prof. Rosa Pacheco Prof. Nancy Almagro Prof. Amparo Guerrón Lic. Alicia Garzón
Comisión de aseo y ornato: Prof. Blanca Torres Lic. Emperatriz Abril Prof. María Rodríguez
Comisión ecológica: Dr. Edwin Altamirano Prof. Delia Pérez Prof. Pedro Moreta
Comisión de deportes y disciplina: Prof. Clarita Pánchez Prof. Mélida Guevara Lic. Msc. Iván Jordán Prof. Edwin Salas

Fuente: Elaboración propia con datos de la escuela.

Cuadro N°- 3

Distribución de ciclos y años de básica

PRIMER CICLO:	PERSONAL DOCENTE:
Primer año (Jardín) Segundo año "A" Segundo año "B" Segundo año "C" Tercer año "A" Tercer año "B" Tercer año "C"	Lic. Nelly del Pilar Montoya Prof. Blanca Torres Prof. Emperatriz Abril Lic. Ruth Muñoz Lic. Adela Villacís Lic. Martha Prado Lic. Elsa Álvarez
SEGUNDO CICLO:	PERSONAL DOCENTE:
Cuarto año "A" Cuarto año "B" Cuarto año "C" Quinto año "A" Quinto año "B"	Lic. Paca Villa Msc. Dr. Martha Sánchez Lic. Samaritana Guevara Prof. Nancy Almagro Prof. Pedro Moreta
TERCER CICLO	PERSONAL DOCENTE:
Sexto año "A" Sexto año "B" Séptimo año "A" Séptimo año "B"	Prof. Alicia Garzón Lic. Amparo Guerrón Prof. Mélida Guevara Prof. Clarita Pánchez

Fuente: Elaboración propia con datos recogidos en el trabajo de campo.

Cuadro N°- 4

Personal docente que laboran en escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo

Nº	APELLIDOS Y NOMBRE	SEX O	EDAD	TÍTULO	ESPECIALI- DAD	TIEM PO SERV ICIO	FUNCIÓN
1	Abril Gamboa José Elías	M	72	BCE	Prof. Primaria	48	Dir. Prof. s/g
2	Abril Álvarez Maria Emperatriz	F	48	Lic. CC. EE	Prof. Primaria	20	Docente
3	Almagro Villón Nancy Claudethe	F	60	BCE	Prof. Primaria	35	Docente
4	Álvarez Miranda Elsa Yolanda	F	53	Lic. CC. EE.	Físico Matemático	30	Docente
5	Garzón Miranda Carmen Alicia	F	58	BCE	Prof. Primaria	32	Docente
6	Guerrón Figueroa Mariana Amparo	F	55	Lic. CC. EE	Hist. Geografía	32	Docente
7	Guevara Barros Samaritana	F	54	Lic. CC. EE	Hist. Geografía	32	Docente
8	Guevara Pico Mérida Luz	F	63	BCE	Prof. Primaria	36	Docente
9	Moreta Olivo Pedro Antonio	M	55	BCE	Prof. Primaria	29	Docente
10	Pánchez Jara Clarita Dolores	F	49	Lic. CC. EE.	Hist. Geografía	26	Docente
11	Prado Fernández Martha Cecilia	F	51	Lic. CC. EE.	Hist. Geografía	29	Docente
12	Sánchez Manjarrez Martha Cecilia	F	42	Msc. CC. EE	Literatura Castellano	22	Docente
13	Torres Santillán Blanca Piedad	F	61	BCE	Prof. Primaria	29	Docente
14	Villacís Tobar Adela	F	58	Lic. CC. EE.	Filo. CC. SS. EE.	35	Docente
15	Villa Escobar Paca Eugenia	F	53	Lic. CC. EE.	Hist. Geografía	31	Docente
16	Pérez López Delia Filomena	F	63	B.T. Agrop.	Agropecuaria	21	OO. PP
17	Altamirano Villacís Edwin René	M	43	Dr. CC. EE.	CC. NN	09	Laborat CN
18	Jordán Acosta Iván Arturo	M	38	CC. EE	Educación Física	01	Docente
19	Rodríguez Espín María Pastora	F	46	Lic. CC. EE	Música	19	Música

Fuente: documento del (PEI 2005: s/Pág.) de la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Anexo 4
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN
Ficha de contexto de estudio

Fecha:.....

1. Ubicación geográfica:

Ciudadela:.....
Cantón:.....Provincia:.....País:.....
Límites:.....
Clima:.....
Altitud:.....
Año de fundación de la ciudadela:.....

2. Servicios con que cuenta la ciudadela:

Educación:.....Salud:.....Agua:.....
Luz:.....Teléfono:.....Radio:.....
Televisión:.....Correo:.....Transporte:.....

3. Datos demográficos de la ciudadela:

Número de habitantes
aproximada:.....Hombres:.....Mujeres:.....Niños:.....Niñas:.....
Número de familias:.....
Total de población:.....

4. Aspecto sociolingüístico:

Idiomas que se hablan con más frecuencia en la
ciudadela:.....
Idioma predominante en la ciudadela:.....

5. Organización social e institucional de la ciudadela:

Nombre de las organizaciones:.....
Autoridades de las organizaciones:.....
Función de las autoridades de la ciudadela:.....

6. Actividades económicas:

Actividades laborales de la población:.....
Actividades de producción:.....
Actividades de comercialización:.....

Ficha de la escuela

1.-Datos generales:

Fecha:.....
Nombre de la escuela:
Dirección de la escuela:.....
Ciudadela:.....Parroquia:..... Cantón:.....
Provincia:.....País:.....
Límites de la escuela:.....
Año de fundación:.....
Características de la escuela:
Nivel:.....Jornada:.....
Zona:.....Tipo:.....
Clase:.....Clase:.....
Sexo:.....Sostenimiento:.....

2.-CROQUIS DE LA ESCUELA

3.-INFRAESTRUCTURA

1. Número de aulas escolares:.....
2. Ambientes de la escuela:
 - Campos deportivos:.....
 - Jardines y patios:.....
 - Dirección:.....
 - Biblioteca:.....
 - Laboratorio:.....
 - Sala de computación:.....
 - Viviendas de profesores:.....
3. Servicios básicos:
 - Luz eléctrica:.....
 - Agua potable:.....

- Baterías sanitarias:.....
- Teléfono:.....

4.-CARACTERÍSTICAS DEL PERSONAL DOCENTE, ALUMNADO:

Nivel que cuenta la escuela:.....Inicial:.....Primaria:.....Secundaria:.....

Ciclos:.....Años de educación

Básica:.....

Número total de

docentes:.....Hombres:.....Mujeres:.....

Número total de

alumnos:.....Hombres:.....Mujeres:.....

Número total de padres de

familia:.....

Número total de padres de familia indígenas migrantes

kichwas:.....

Datos de Profesores

Nombres y apellidos	Edad	Sexo	Procedencia	L1/L2	Nivel de formación	Años de servicio	Años en la escuela	Ciclo o cargo	Capacitación sobre género e interculturalidad

Estudiantes

Años de básica	Matriculados	Sexo	Procedencia de estudiantes	Lenguas que habla	Asistentes	Inasistentes	Observación
Inicial							
Primero							
Segundo							
Tercero							
Cuarto							
Quinto							
Sexto							
Séptimo							
TOTAL							

Observaciones:.....

Cuaderno de trabajo de campo

Datos generales:

Fecha:.....
Lugar de observación:.....
Escuela:.....
Jornada:.....Zona:.....
Tipo:.....Clase:.....
Clase:.....Sexo:.....
Sostenimiento:.....

Hora	Descripción de la observación	Comentarios

Guía de observación

1. Datos generales

Fecha:.....Hora:.....
Lugar de la observación:.....
Sujetos de observación:.....
Tipo de eventos:.....

Objetivos específicos de la investigación:

Describir los eventos y niveles de participación de los padres de familia migrantes indígenas kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo de la ciudadela Cumandá, Ambato-Ecuador.

2. Eventos de participación de los padres de familia migrantes kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo:

2.1. Participación en las reuniones de padres de familia:

- Lugar de reunión de los padres de familia
- Número de participantes en las reuniones de padres de familia
- Maneras de participación de los padres de familia durante la reunión
- Proceso de desarrollo de la reunión de padres de familia
- Tipo de participación de los padres de familia migrantes kichwas en la toma de decisiones educativas.
- Acciones que realizan para colaborar en la escuela
- Tiempo de inicio y finalización de la reunión de padres de familia

2.2. Participación en los programas socio-culturales:

- Actos de programación escolar
- En qué programas escolares participan los padres de familia
- Cómo participan los padres de familia en los programas socioculturales
- Quiénes participan en los programas socioculturales los padres o las madres de familia.

4. Niveles de participación de los padres de familia indígenas migrantes indígenas kichwas:

- Nivel informativo
- Nivel consultivo
- Nivel de delegación
- Nivel de elaboración de propuestas
- Nivel de codecisión
- Nivel de cogestión
- Nivel de autogestión

Guías de entrevistas

Guía de entrevista a profesores/as

Lugar:.....Fecha:.....

Objetivo específico:

Conocer las opiniones de los padres de familia, maestros, alumnos y autoridades acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes Kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Datos del entrevistado

Nombre y apellidos:.....

Profesión:.....Edad:.....Sexo:.....

Título:.....Año de servicio:.....Cargo:.....

¿En qué consiste la participación de los padres de familia en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo?.....

¿En su aula existen padres de familia indígenas migrantes kichwas?.....

¿En qué actividades participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la institución educativa?.....

¿Qué trabajos realizan los padres y madres de familia indígenas migrantes kichwas en la actividades escolares?.....

¿Usted está de acuerdo que los padres de familia indígenas migrantes kichwas solamente colaboren en la escuela?.....

¿Cuáles serían las dificultades de participación de los padres y madres de familia indígenas migrantes kichwas en relación con otros padres de familia?.....

¿En qué aspectos no deberían participar los padres de familia migrantes indígenas kichwas?.....

¿De quién depende para mejorar el grado de participación de los padres y madres de familia indígenas migrantes kichwas en la gestión escolar?.....

¿Quiénes son los padres o madres de familia que participan más en las reuniones y mingas educativos?.....

¿Qué actividades culturales realizan con los padres de familia migrantes indígenas kichwas en la escuela?.....

¿Cuáles son las estrategias que usan los padres de familia para participar en la escuela?.....

¿Qué ventajas tiene la interculturalidad en la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las decisiones escolares?.....

¿Ustedes en el currículo escolar mencionan temas de género e interculturalidad en la educación hispana?.....

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Guía de entrevista a padres de familia

Lugar:.....Fecha:.....

Objetivo específico:

Conocer las opiniones de los padres de familia, maestros, alumnos y autoridades acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes Kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Nombre del entrevistado:.....

Estado civil:.....**Cargo:**.....**Ocupación:**.....

Grado de instrucción:.....**Edad:**.....

Número de hijos:.....**Varones:**.....**Mujeres:**.....

Lugar de procedencia:.....

¿Cómo están participando los padres de familia indígenas migrantes kichwas en esta escuela?.....

¿En qué actividades escolares, los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en la esta escuela?.....

¿Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en la directiva del Comité de Grado y Comité Central de Padres de Familia?.....

¿Quiénes participan más las madres o los padres de familia indígenas migrantes kichwas las reuniones y en otras actividades de la escuela?.....

¿En las reuniones de la escuela, los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan con voz y voto?.....

¿Por qué no participan con opiniones en las reuniones los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la reuniones de la escuela?.....

¿Cómo le gustaría que participar los padres de familia indígenas migrantes kichwas e hispanos en las actividades escolares?.....

¿Usted, como definiría la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las actividades de escuela?.....

¿Los padres de familia indígenas migrante kichwas participan en la gestión educativa?.....

¿Los padres de familia indígenas migrante kichwas que problemas tienen para participar en esta escuela?.....

¿Por qué los padres de familia indígenas migrante kichwas no ocupan cargo en el comité de grado y central de padres de familia en esta escuela?.....

¿Cómo participan los padres de familia indígenas migrantes kichwas en las mingas de la escuela?.....

¿Qué sugerencias daría usted para mejorar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la gestión educativa?.....

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Guía de entrevista a los/as estudiantes

Lugar:.....Fecha:.....

Objetivo específico:

Conocer las opiniones de los padres de familia, maestros, alumnos y autoridades acerca de la participación de los padres de familia indígenas migrantes Kichwas en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo.

Datos del entrevistado

Nombre del entrevistado:

Edad:.....**Sexo:**.....**Cargo actual en el aula:**.....

Curso o año de estudio:.....**Paralelo:**.....

Lugar de procedencia:.....

¿Cómo es la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en la escuela?.....

¿Los padres de familia indígenas migrantes kichwas en actividades participan en la escuela Eduardo Reyes Naranjo?.....

¿Cuáles son las formas de participación de los padres de familia indígenas migrantes indígenas kichwas en esta escuela?.....

¿Con qué frecuencia los padres de familia indígenas migrantes kichwas asisten a la escuela?.....

¿Los padres de familia indígenas migrantes kichwas acompañan a sus hijos en los programas festivos de la escuela?.....

¿Tus padres en que actividades participa en la escuela hispana Eduardo Reyes Naranjo?.....

¿Cuándo y en donde hacen las reuniones de padres de familia que realizan en la escuela?.....

¿Tú padre o madre participan en las mingas y en las reuniones de la escuela?.....

¿Los padres de familia indígenas migrantes kichwas acercan para hablar con los profesores sobre el aprendizaje de los alumnos?.....

¿Los padres de familia indígenas migrantes kichwas participan en la planificación de la clase?.....

¿Qué sugerencias daría para mejorar la participación de los padres de familia indígenas migrantes kichwas en esta escuela?.....

¿Qué es para ti la participación en la escuela?.....

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!