



Revista Sarance

Otavaló
2011

- El nuevo texto de Ortografía de la lengua, editado por la Asociación de Academias y la Real Academia Española, y algunas de las más importantes nuevas normas ortográficas.
Susana Cordero de Espinosa
- Ética del *Sumak Kawsay*.
Antonio Salamanca Serrano.
- Gestión integrada de los procesos sustantivos en la Universidad de Otavaló.
Egar Bueno.
- La inclusión de la universidad latinoamericana en el desarrollo rural comunitario.
Lidia Inés Díaz Gispert.
- Desarrollo humano local y desafíos de la Universidad.
Francisco Ángel Becerra Lois y Marianela Morales Calatayud
- Aprendizaje basado en problemas: educación para la vida.
René Cortijo Jacomino.
- La política lingüística y educacional en la época incaica y colonial en los Andes.
Carmen Chuquín.
- La etnohistoria de Cotacachi, su etimología y relación con la sal.
Marco Andrade Echeverría.
- El concepto de soberanía alimentaria.
Dana Hill.
- Tratamiento de aguas residuales.
Jorge Rueda U.
- Reseñas de Libros.

Instituto Otavaleño de Antropología
Universidad de Otavaló



Revista Sarance Nº 27

Consejo Editorial:

- Plutarco Cisneros Andrade
- Hernán Jaramillo Cisneros
- Susana Cordero de Espinosa
- Marcelo Valdospinos Rubio
- Luis Alberto Acosta
- Edwin Narváez Rivadeneira
- Marco Andrade Echeverría

Director: Fermín H. Sandoval

Publicación del Instituto Otavaleño de Antropología y la Universidad de Otavalo

Casilla: 10-02-06
Otavalo – Ecuador
ioa_otavalo@hotmail.com
info@uotavalo.edu.ec

Revista Sarance
Instituto Otavaleño de Antropología – Universidad de Otavalo



INSTITUTO OTAVALEÑO
DE ANTROPOLOGIA



DIRECCIONES

IOA:

Cdla. Imbaya. Av. de los Sarances s/n
y Pendoneros

UNIVERSIDAD DE OTAVALO:

Cdla. Imbaya. Av. de los Sarances s/n
y Pendoneros

Revista Sarance N° 27

© Copyright 2011. IOA – UO

ISSN: 0252-8630

Diseño y Diagramación:

Javier Cevallos Torres

"Impresión Digital"

Edición realizada en los talleres de Editorial
Jurídica del Ecuador; con la calidad y tecnología
de equipos de producción XEROX

Editorial Jurídica del Ecuador

Miguel de Trujillo N° E5-55, Quito
Teléfono: 2642 - 984 Telefax: 3131 - 470.

www.editorialjuridicadeecuador.com

Email: editorialjuridicadeecuador@andinet.net

Revista Sarance

Instituto Otavaleño de Antropología – Universidad de Otavalo

INDICE GENERAL

EDITORIAL	9
EL NUEVO TEXTO DE ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA, EDITADO POR LA ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS Y LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Y ALGUNAS DE LAS MÁS IMPORTANTES NUEVAS NORMAS ORTOGRÁFICAS. Cordero de Espinosa	11
ÉTICA DEL SUMAK KAWSAY. Antonio Salamanca Serrano	17
GESTIÓN INTEGRADA DE LOS PROCESOS SUSTANTIVOS EN LA UNIVERSIDAD DE OTAVALO. Egar Bueno	39
LA INCLUSIÓN DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN EL DESARROLLO RURAL COMUNITARIO Lidia Inés Díaz Gispert	46
DESARROLLO HUMANO LOCAL Y DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD. Francisco Ángel Becerra Lois y Marianela Morales Calatayud	63
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS: EDUCACIÓN PARA LA VIDA René Cortijo Jacomino	83

LA POLÍTICA EDUCACIONAL Y LINGÜÍSTICA EN LA ÉPOCA INCAICA Y COLONIAL EN LOS ANDES. Carmen Chuquin	90
LA ETNOHISTORIA DE COTACACHI, SU ETIMOLOGÍA Y RELACIÓN CON LA SAL. Marco Andrade Echeverría	106
EL CONCEPTO DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA, SU PRESENCIA EN LA CONSTITUCIÓN DE ECUADOR Y SUS IMPLICACIONES EN EL CANTÓN COTACACHI. Dana Hill	124
TRATAMIENTO DE AGUAS RESIDUALES. Jorge Rueda U.	135
RESEÑAS DE LIBROS	138
UN NUEVO LIBRO DE LA DRA. SUSANA CORDERO	139
CÓDIGO DE LOS DERECHOS HUMANOS, DE LOS PUEBLOS Y LA NATURALEZA	143
OTAVALO: PEQUEÑAS HISTORIAS	147
EL PRIMER LIBRO DE ACTAS DEL CONCEJO MUNICIPAL DE SAN LUIS DE OTAVALO	150
MÚSICA ETNOGRÁFICA Y POPULAR Y EL APORTE DE IMBABURA A LA HISTORIA DE LA MÚSICA	152

EDITORIAL

El compromiso conjunto del Instituto Otavaleño de Antropología (IOA) y la Universidad de Otavalo (UO) por la actividad investigadora en el marco de la Antropología, trae a la luz este nuevo ejemplar de *Sarance*, caracterizado por la presencia de temas que considerados como totalidad pertenecen al ámbito de la antropología social y cultural contemporánea.

De hecho, las propuestas que emanan de los diversos artículos tratados por docentes e investigadores en la presente publicación pertenecen todas ellas al estudio de la cultura viva y el desenvolvimiento social, los sistemas de expresión simbólica y hasta aspectos productivos de los pueblos de la Sierra Norte, en ocasiones vistos desde una perspectiva más local o regional, y reflejan una fase de rearticulación y fortalecimiento del rasgo distintivo que caracterizó la ruta del IOA, rearticulación promovida desde la intensa actividad investigadora de la UO.

Así por ejemplo, los problemas derivados de la necesaria conexión y recíproca tributación entre la calidad de vida de las sociedades rurales y el sistema de educación superior; o el estudio de los cambios normativos en la lengua española; así como la necesidad de una política en pro de garantizar la diversidad lingüística, tema apasionante por su actualidad y trascendencia, debido al evidente riesgo de perder el idioma Kichwa si no se aplica una política de vigorización desde el Estado; o el tema del tratamiento alternativo de aguas residuales mediante el uso de plantas acuáticas y de humedal; igualmente la formulación

de las bases para una teoría moral en construcción, a partir de las relaciones que los pueblos establecen entre sí y con la naturaleza para la producción y reproducción de la vida; la relación entre las políticas de género y el desarrollo local, analizado desde la perspectiva de la tenencia de la tierra y el rol de la mujer en la producción y alimentación desde el conocimiento tradicional sobre el cuidado de la tierra y la alimentación son, entre otros, componentes de los problemas de la vida interrelacionados entre sí que nos mueven a reflexionar acerca de cómo contribuir desde la investigación a fundar un sistema-mundo equitativo, tolerante y sostenible.

En efecto, la reflexión metódica contenida en estos artículos nos muestra que no podrá realizarse un corte nítido que separe los tejidos de la vida, el agua, la lengua, la moral, la ley, la cultura, la diversidad, el género, la dignidad, la educación, una suma de ámbitos que traslucen la realidad compleja de relaciones en conflicto y constante cambio que constituyen nuestra sociedad.

El capítulo *Reseñas de libros* permite apreciar los resultados de investigaciones que han asumido conjuntamente el Instituto Otavaleño de Antropología y la Universidad de Otavalo, tarea que seguirá de la misma forma de aquí en adelante.

**EL NUEVO TEXTO DE
ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA,
EDITADO POR LA ASOCIACIÓN
DE ACADEMIAS Y LA REAL
ACADEMIA ESPAÑOLA,
Y ALGUNAS DE LAS MÁS
IMPORTANTES NUEVAS
NORMAS ORTOGRÁFICAS**

Susana Cordero de Espinosa

Miembro de Número de la Academia
Ecuatoriana de la Lengua

El primer manual expresamente **panhispánico** en la historia de las academias fue un corto y eficaz texto titulado *Ortografía de la lengua española*. Habiendo sido preparado, como el adjetivo *panhispánico* lo indica, por todas las academias de los países de habla hispana, apareció en 1999 y se presentó en Quito, el día 8 de junio del año en curso, en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, querida institución a la cual no puedo dejar de referirme con profunda alegría y reconocimiento, pues en ella pasé más de la mitad de mi vida: muchos años de plenitud, primero, como estudiante, y como profesora, después.

En aquel 1999 empezó a cumplirse el empeño de don Víctor García de la Concha, ese lúcido ex director de la Real Academia Española, de crear y publicar en adelante de modo siempre panhispánico, con el auxilio de la memoria digital, textos

fundamentales para la lengua española, como el *Diccionario panhispánico de dudas* (al que aún hoy ciertos periodistas nuestros llaman, sin preguntarse, diccionario *prehispánico* de dudas...); la *Nueva gramática de la lengua española* y el *Diccionario de americanismos*, además del diccionario oficial y de otros muchos textos educativos avalados por las academias y de los cuales hoy podemos disponer, a precios asequibles. Este conjunto insuperable realizado en poco más de once años ha culminado con la *Ortografía de la lengua española*, el último de los grandes empeños que cumplieron aquello que don Víctor prometió al rey de España en los jardines del Palacio de la Zarzuela, ante los académicos americanos y españoles que habíamos sido invitados por su majestad, el año 2000. En reunión nada ceremoniosa, plena de democrático respeto y sencillez, don Juan Carlos de Borbón dijo al director de la RAE: *Victor, con vuestro trabajo los académicos tenéis que devolvernos América*. A nadie sonaron sus palabras a vana nostalgia de grandezas perdidas, sino al anhelo de recuperación y de refundación del espíritu de unidad a través del don, mil veces precioso, de la lengua común.

La nueva edición panhispánica de la Ortografía española es mucho más que un prontuario de normas o un compendio de precisiones ortográficas, un tratado cabal, suma sincrónica que se centra en la descripción del sistema de convenciones ortográficas del español, y, simultáneamente, en la medida en que considera el fenómeno ortográfico en el tiempo, también diacrónica, pues penetra

en el desarrollo, evolución y sucesión de ese sistema. En palabras del académico español don Salvador Gutiérrez Ordóñez, ponente de la obra, este libro es "resultado de un gran esfuerzo de reflexión para lograr una obra rigurosa, cercana y comprensible, sólida, novedosa, bien fundamentada, coherente, exhaustiva, didáctica, aunque ha provocado un aluvión de reacciones muy polarizadas".

Sus 745 páginas no tienen desperdicio. Los detallados ocho capítulos principales cuyos títulos, por razones de tiempo, me eximo de citar; los apéndices con listas de abreviaturas, de símbolos alfabetizables y no alfabetizables, y de países y capitales con sus gentilicios, además de las nóminas de textos y autores, referencias de publicaciones periódicas y portales electrónicos reúnen, con minucioso detalle, cuanto necesitamos saber sobre la ortografía y mucho más, con complementos didácticos que la vuelven sencilla e imprescindible, a pesar de su carácter casi enciclopédico.

La ortografía es materia esencial, por ser el ámbito lingüístico que preserva, más visiblemente que otras disciplinas, el carácter unitario de la lengua, mientras cunden, entre más de cuatrocientos cincuenta millones de hablantes del español, de 21 países distintos, variaciones léxicas, sintácticas, morfológicas y prosódicas. Si la primera ortografía del español se publicó hace cerca de tres siglos, en 1741, las reglas que hoy lo rigen se fijaron, con repetidos ajustes, solo en 1815. De entonces acá, las normas se han ido perfeccionando y corrigiendo,

a fin de cumplir los propósitos básicos de la *Ortografía* académica: legislar, orientar y sugerir. El cumplimiento de las reglas preserva, garantiza y facilita la comunicación escrita, gracias al código común, y rige su evolución y su progresivo enriquecimiento con diversísimos aportes.

Pero para no extenderme más en consideraciones generales, traeré aquí las últimas decisiones académicas que, desde este texto excepcional, justifican la afirmación de don Salvador Gutiérrez Ordóñez respecto del aluvión de reacciones polarizadas que han concitado. Resulta que en las sucesivas reuniones académicas, tanto virtuales como presenciales, en las cuales se aprobaban los diversos capítulos del texto, no faltaron disensiones y desacuerdos respecto de decisiones que han conmovido el mundo de hablantes y escritores en España y América. Esto hizo que algo de lo que en principio se acordó mantener como *regla*, tuviera que suavizarse y volverse *sugerencia*. Otras normas no variaron, o no lo hicieron en el sentido solicitado por muchos.

Comencemos, entonces, por cuanto tiene que ver con la unidad mínima distintiva, en el plano de la escritura, que es la letra o grafema. ¿Qué ha sucedido con el abecedario español? ¿Cuáles son los nombres actuales de las letras? ¿Por qué se pretende unificarlos? ¿No son, acaso, iguales sus nombres en España y América? ¿Han desaparecido la che y la elle de nuestro alfabeto? ¿Cuántas son las letras del abecedario español, 29, 27 o 26?

Parecen cuestiones sencillas, aunque no han de serlo tanto, puesto que aún nos ocupan...

Se ha sugerido, por ejemplo, llamar en todo el ámbito hispánico solamente **be** a la *be* larga o *be* de burro, y **uve** a la *be* chica o *ve* de vaca; la **doble ve**, como la llamamos en América será **doble uve**, como en España. Llamaremos **erre** a la *ere*, y serán **erre** tanto la *ere* de Sara y caro, como la de sarro y carro. Que España deje de llamar **i griega** a la *ye*, y la llame como en América, **ye**, y olvidemos que existe, por oposición a esta, el nombre de la **i latina**. Aceptar que **che** y **elle** *no son letras*, pues no representan un sonido con un grafema sino con dos, y son, por tanto **dígrafos** aunque, obviamente, sigan existiendo, porque si no, no existirían más don Manuel Chiriboga, ni el provinciano *chagra*, ni la *lluvia*, ni la pacífica *llama*. Pero la *che* y la *elle* no estarán más en el abecedario, y en los diccionarios las palabras que comiencen con *che* y *elle* tendrán su lugar, como en diccionarios de otras lenguas occidentales, en los capítulos respectivos de la *ce* y de la *ele*...

Esta deslocalización de la *che* y la *elle* es definitiva, pero lo demás es sugerencia, aunque no quepa ya ni en la imaginación esa *monjita* que, con la ilusión de ayudar a las niñas a memorizar las palabras que se escriben con *ve* de vaca y distinguirlas de las que se escriben con *be* de burro, llamaba a la *be* grande, labial, y a la *ve* chica, labiodental, porque ignoraba que en español esa diferencia fonética no existe, pues nadie en su sano juicio pronuncia *Foy a llefar la faca a fagar por*

la fega, o Fen, Fictoria, o si no, famos folando a ferte, como ella nos dictaba, muy a la francesa.

Así, las letras del abecedario español no son 29, sino 27, pues además de las 26 letras del alfabeto internacional, en el español existe la gloria de la *eñe*, escrita en un solo grafema (*ñ*), no como en otras lenguas, *nh* o *gn*; y seguiremos llamando *be grande*, *be alta*, *ve chica*, *ve corta* y si se ofrece, *be de burro* y *ve de vaca* a las citadas letras; los españoles gozarán todavía de la *y griega* y la *i latina* y nosotros, además, seguiremos llamando *ye* a nuestra *ye* de *yugo*, *cónyuge* y *yunta*...

En cuanto a términos que en el Ecuador y otros países de América proceden de lenguas indígenas y comienzan con *hu* más vocal, o con *gu*, más vocal, como *huahua* o *guagua*, *huaca* o *guaca*, *huambra* o *guambra*, admiten, en general, las dos grafías. Según la Academia, "*Se trata de palabras de lenguas amerindias, que al adaptarse al español siguieron la pauta mayoritaria en el español culto y adoptaron la secuencia hu más vocal, como cacahuete; otras se transcribieron con gu más vocal, y otras admiten las dos formas*". Es notable cómo en el español ecuatoriano, la pronunciación de la *ge* en sílabas como *guí*, *güi* es casi inexistente; examinemos nuestra pronunciación y nos daremos cuenta de que incluso en términos no amerindios, como *agua*, tendemos a pronunciar *ahua*, como si la *ge* no existiera. Así, en *huácala*, *huacho*, *huachito*, *marihuana*. Personalmente, no siempre concuerdo con las dos grafías y prefiero la *hache* muda antes que la *ge* pues

se refleja así, en lo escrito, con propiedad, el sonido. Por otra parte, la normalización de la escritura quichua inicia hoy estos términos con *w*, que suena, precisamente, /w/ o /hu/.

Otro fonema que admite en el Ecuador dos o tres pronunciaci3nes claramente distintas es el que se representa con el dígrafo ll: *lluvia*; rara es hoy la pronunciaci3n clásica, considerada culta, de *llover*, *lluvia*, *llanto*; más frecuentemente se oye /yuvia/ pronunciaci3n de hablantes yeístas ya aceptada, típica del Cono Sur y de nuestra costa, y /shuvia/; /lloviól/, /yoviól/ o /shoviól/, sonido este último que se representa en otras lenguas con *sh*, pero que no tiene representaci3n en el alfabeto español.

Otro capítulo, que siendo el de mayor precisi3n entre los correspondientes a la ortografía, hoy es motivo de presiones y reclamos que surgen de todos los países de habla española es el que corresponde a la acentuaci3n.

Palabras como *guión*, *huí*, *riáis*, *Sión* o *truhán*; *fié*, *lié* *gué* y *crié*, *guío*, *crió* o *fiáis* han de considerarse monosílabas para efectos de acentuaci3n, aunque las pronunciamos en dos sílabas. Esta norma, establecida a partir de una solicitud de revisi3n de la Academia mexicana y las academias centroamericanas, sorprendió a todos cuando se presentó solo como sugerencia, en la ortografía de 1999; hoy, convertida en regla -no olvidemos que México es el país con mayor número de hablantes de español en el mundo

entero- sigue concitando oposiciones con argumentos que es difícil pormenorizar. En rigor, para efectos de su acentuaci3n *han de considerarse monosílabos* y como estos no se tildan, aquellas no llevarán, en adelante, tilde; se escribirán *guion*, *huí*, *riáis*, *Sion* o *truhan*; *fié*, *lié* *gué* y *crié*, *guío*, *crió* o *fiáis* (aunque hasta la computadora me las señala en rojo para que las 'corrija', tendrá, ella también, que aprender).

Otras normas que han ocasionado protestas son las relativas a la supresi3n de la tilde diacrítica en el adverbio solo y en los pronombres demostrativos. Justo es decir que la regla a que nos referimos existe desde 1959 y dice que se podrán escribir sin tilde el adverbio solo y los demostrativos, si tal supresi3n no da lugar a anfibología o confusi3n. Entonces, si escribíamos, por ejemplo, *Vivo solo en Quito*, debíamos tildar *solo* si nuestra intenci3n era afirmar que vivíamos solamente en Quito, y no habíamos de tildarla, si la frase proclamaba que vivíamos en Quito sin compaía. En cuanto a los demostrativos, la norma era la misma: si había lugar a confusi3n en la frase, debían tildarse; si no, no. En *Esta casa me gusta*, *aquella no*, *aquella* no precisaba de tilde, pues el significado de la frase es claro. Para tranquilidad de todos, en lo que cambia la norma -que nunca fue norma, pues desde 1959 hubo la opci3n de tildar o no esos términos- es en que se suprime la obligaci3n de escribir con tilde los casos de posible ambigüedad. En una palabra: ni *solo*, ni los pronombres *este*, *ese*, *aquel*, con sus femeninos y plurales, necesitan tilde, *en ningún caso*.

Una pequeña nota social: todos sabemos que *té*, nombre de la hoja o de la reuni3n de amigas, se tilda para distinguirse de *te*, pronombre complemento: *Ella me invitó a un té...*, pero es una novedad de la que pocas veces se habla, que el plural *tés* mantenga la tilde diacrítica del singular.

Respecto a la tilde en los compuestos, todos sabemos que el acento de estas palabras se desplaza al último término: si escribimos en letras *decimoséptimo*, tildamos en *séptimo*, y *décimo* pierde su tilde; pero los adverbios en *-mente* conservan la tilde del primer elemento: *tácitamente*, *cortésmente*, *fácilmente*; la terminaci3n *mente* procede del latín y significa 'ánimo, intenci3n': *cortésmente*, 'con intenci3n cortés', *tácitamente*, 'en silencio'. La Academia, al respecto, quiere, y hace bien, que, en estos casos, el adjetivo base, si llevaba tilde, la conserve en el compuesto.

Otra norma muy útil y que hay que recordar, es la de que si una palabra escrita con inicial mayúscula o en mayúsculas sostenidas requiere de tilde, ha de tildarse siempre: *Ágata*, *Álvaro*, *Íñigo* han de llevar todos, tilde en la A y la I, a riesgo de que se pronuncien /Agáta/, /Alváro/, /Íñigo/...

Finalmente, hasta ahora, la conjunci3n "o" se escribía con tilde si estaba entre cifras: En *La abuela tiene 6 ó 7 gatos* ó llevaba tilde para que el lector no creyera que la abuela contaba con 607 gatos. Se elimina la tilde de ó entre cifras, porque en los sistemas de escritura hoy, la *o* es claramente distinta de la cifra *ceró*, 0.

También sugiere la Ortografía, y, sospecho, que sin éxito en América, que las adaptaciones de extranjerismos que procuran conservar su pronunciaci3n originaria, por ejemplo, en el caso de la jota o ge etimológicas que en aquellos se pronuncia, aproximadamente, /ye/ como en *bluejean*, representemos dicho sonido con la ye: así, *blujean*, *gincana* y *judo* se escribirían *bluyin*, *yincana*, *yudo*; en casos de palabras como *gueisha*, *flash* o *sheriff*, pide que remplacemos el sonido *sh* con una *ese*: *gueisa sérif*, *flas...* Pero reconoce, felizmente, que América es más sensible a las adaptaciones ¿será que somos más cosmopolitas?... y que difícilmente pronunciaríamos, por ejemplo, /Iceberg/, por /áisberg/, /Inllón/, por /naillon/, /beis/ por /beige/... Grafías como *mánayer*, o *pirsin* con *i* latina, son tan irreconocibles como *güisqui* con *ge* lo fue y lo sigue siendo; es que, pienso yo, son, sobre todo, *feas*. De aquí nuestro americano repudio a tales adaptaciones. Sin embargo, puesto que tantos extranjerismos entran a diario en la lengua, tenemos una posibilidad clara para escribirlos: **pongámoslos tal cual son, en letra cursiva o entre comillas**, lo que también aceptan las Academias para los extranjerismos.

Hasta hace muy poco tiempo, el prefijo *ex-* se separaba de la palabra a la que precedía: *Su ex abogado está de viaje*; *Hoy volverá el ex presidente*. La norma actual pide que, como en el caso de todos los prefijos, *ex* se junte a la palabra simple, *expresidente*, *exabogado*, salvo en aquellos casos en que *ex-* precede a un compuesto: *Ex presidente de la república*.

Podríamos aún citar muchas otras normas o sugerencias discutibles, pero importantes, mas el tiempo apremia. Me detengo un instante en el uso de iniciales mayúsculas en palabras que normalmente no las requieren. Ha sido este capítulo uno de los más vacilantes de la ortografía, aunque no creo que deba dejarse al arbitrio de los escribientes el poner o no iniciales mayúsculas en ciertos términos, pues si lo dejamos al ámbito personal, amontonaremos las mayúsculas por todas partes, con nuestra ansia de darnos importancia. ¿Qué vicepresidente de cualquier institución no querría que su título se escribiera con inicial mayúscula? ¿Qué doctor o doctora, qué ingeniero, qué director? Lo cierto es que un rey no es menos rey porque rey se escriba con minúscula, ni un señor, menos señor.

Contra el horrible prurito de poner iniciales mayúsculas en todas las palabras que consideramos importantes, y si nosotros escribimos sobre nosotros mismos, todas lo son, las Academias, a mi juicio con muy buen criterio, están a favor de la minusculización, contra el hábito insostenible de sembrar mayúsculas a diestro y siniestro. He aquí una regla de oro, aunque muy personal: si dudamos, pongamos minúscula; seamos discretos, no busquemos lo que creemos más, sino lo menos. Sin duda, acertaremos.

Finalmente, si usted, lector, se pregunta qué hacer con topónimos como Qatar o Iraq con q; con el precioso latinismo quórum al que hemos estado acostumbrados; o si ha de responder a preguntas tales como ¿que dizque pasa

con la ye que ya no existe, o con la che y la elle?; ¿están aceptados salchipapas, densen, estábanos, tuiteros, buchipluma, papipollo, papichoclo, lloviendo, etc., etc.?, dejen fluir la vida, acerquense a este libro y duden... Porque si he sembrado en ustedes más dudas que certezas, tienen mucho más que agradecerme que si les hubiera dejado más certezas que dudas: las certezas nos cierran al conocimiento; las dudas inteligentes nos guían a la búsqueda, y a menudo, al camino siempre fuente de la verdad...

Las certezas pueden siempre ser puestas en tela de juicio. Las dudas, jamás.

ÉTICA DEL SUMAK KAWSAY

Morada criadora de la buena vida de los pueblos con la naturaleza

Antonio Salamanca Serrano¹

Este trabajo tiene por objeto avanzar los principales postulados de una hipótesis en elaboración, que tiene pretensiones de convertirse en teoría moral: *La Ética del Sumak Kawsay. Morada criadora de la buena vida de los pueblos con la naturaleza (ESK)*. El modelo de teoría moral que aquí se bosqueja busca explicar los modos que tienen los pueblos de conducir la producción y reproducción de la vida buena y mala con la naturaleza. Son postulados para una teoría ética de la praxis material moral: ecológica, política, jurídica y revolucionaria de los pueblos. Los postulados de la Ética del Sumak Kawsay, como hipótesis con pretensión científica, se someten a la probación y verificación histórica para validarse o refutarse como teoría moral. Para llegar a la formulación de sus postulados, la ESK ha bebido en cuatro fuentes principales: la praxis ética y filosófica de los pueblos originarios de los Andes bolivianos y ecuatorianos, la praxis científica, la praxis filosófico-revolucionaria marxista y la praxis filosofía de dos trabajadores del pensamiento invisibilizados por las academias imperiales, y periférico's a ellas: X. Zubiri e I. Ellacuría.

*
* *

A Isis Obed Murillo, A

¹ Profesor investigador de la Universidad de Otavalo (Ecuador). Director de Investigaciones Jurídicas. Este artículo es parte, reelaborada y profundizada desde el contexto andino de Otavalo, del trabajo que con el título *Ética de la Revolución* fue presentado en el IV Encuentro nacional do GT Ética e Cidadania/ANPOF. II Encontro Internacional do GT Ética e Cidadania/ANPOF: O Papel da Ética e da Filosofia Crítica na Construção do Socialismo no Século XXI: uma perspectiva latino-americana. Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa Brasil, 16-18 novembro 2009.

A Isis Obed Murillo, joven de 19 años, primer asesinado por rebelarse contra el golpe de Estado de la democracia representativa capitalista hondureña, el 7 de julio de 2009. A Juan Pablo Bolaños, joven de 24 años estudiante de Economía, que había salido junto a su pueblo desarmando a liberar a su presidente en el intento de golpe de Estado en Ecuador el 30 de septiembre de 2010. Al soldado Froilán Jiménez y al policía Edwin Calderón, a quienes arrebataron sus vidas también ese mismo día.

“Y así sólo serán llamados buenos los de derecho corazón, los no doblegados, los insumisos, los mejores. Ellos reivindicarán la bondad podrida por tanta bajeza, ellos serán el brazo de la vida y los ricos de espíritu. Y de ellos, sólo de ellos, será el reino de la tierra.” (*La Bondad*, Pablo Neruda)

INTRODUCCIÓN

El hecho de partida de esta nueva propuesta de teoría moral es la vida de los pueblos y la Naturaleza como praxis material histórica de satisfacción de su sistema de necesidades/capacidades con objeto de producir y reproducir sus vidas. El método de la ESK es el materialismo histórico-dialéctico. La ESK define la Moral como praxis normativa. El fundamento de la ESK se encuentra en

la obligación de satisfacer el sistema de necesidades/capacidades que la *materia de la especie homo sapiens sapiens y el ecosistema de la Madre Naturaleza impone* para producir y reproducir la buena convivencia entre ellos.

Los principales postulados caracterizan la ESK como: (1º) Teoría de la vida de los pueblos y la Naturaleza; (2º) Teoría de la praxis histórica (praxeológica); (3º) Teoría materialista; (4º) Teoría de la

bivalencia material moral de la praxis; (5º) Teoría política del socialismo o comunismo originario; (6º) Teoría jurídica iusmaterialista; (7º) Teoría de la organización comunal (socialista o comunista) revolucionaria.

1.1 La Ética del Sumak Kawsay es teoría de la vida de los pueblos y la naturaleza

La ESK es una teoría moral de la vida de los pueblos y la naturaleza. Entiende la vida humana de los pueblos y la vida de la naturaleza como la *satisfacción (realización) histórica de su sistema de necesidades/capacidades materiales, y la reversión del estado de insatisfacción de las mismas*.

Para la ESK la última instancia es la vida de los pueblos y la naturaleza, en línea con la afirmación de Engels, en su Carta a José Bloch: “Según la concepción materialista de la historia, el factor que en última instancia determina la historia es la producción y la reproducción de la vida real. Ni Marx ni yo hemos afirmado nunca más que esto”². Para la ESK, la última instancia no son, en su parcialidad, las ideas, el ecosistema, los afectos, la economía, el poder, etc., sino la totalidad de la vida humana material de los pueblos y la naturaleza. La ESK es, además, una teoría moral para la vida buena (*la vida dulce; muxsa vida, en aymara*) de los

2 ENGELS, F., Carta a José Bloch, en Königsberg, Londres, 21- [22] de septiembre de 1890.

pueblos. Es una teoría moral teleológica. Tiene por fin general la satisfacción de todo el sistema de necesidades/capacidades materiales de los pueblos y el equilibrio del ecosistema: su *realización material*. Y, en tercer lugar, la ESK es una teoría moral del conflicto histórico que ocurre en la vida y muerte concreta de los pueblos y de la Naturaleza.

“¿Qué es, pues, Vida Buena para los pueblos originarios? ... los campesinos muchik hablan de la “Vida dulce” para referirse a una situación en la que sus chacras florecen, tienen animales que criar, tiempo para compartir festivamente, agua y montes y praderas donde pastar sus animales, pueden acceder a recursos lejanos a través del control vertical, y disponer de bienes suficientes para la reciprocidad. De esta surgirán los valores humanos: amistad, alianza, confianza, cooperación mutua, que serán cultivados a través de la conversación y la contemplación”³.

1.2 La Ética del Sumak Kawsay es teoría de la praxis

La ESK es teoría de la praxis (acción). Es una teoría praxeológica porque el modo concreto histórico último en que se manifiesta ineludiblemente la vida de los pueblos y la naturaleza es realizando acciones. La vida de los pueblos y la

3 MEDINA, J., Acerca del Suma Qamaña: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 54-55.

Pachamama de suyo sólo es acción, aquella acción en la que los pueblos se realizan a sí mismos en posesión de sí⁴. La pluralidad de acciones del *homo sapiens sapiens* se articula desde la unidad en la diversidad del poder de la acción del Cosmos.⁵

El hecho de que la ESK sea una teoría de la *praxis* es un postulado con profundas consecuencias. Una de ellas es que permite superar el reduccionismo (fetichización) de la Ética al texto normativo escrito (a la proposición normativa escrita). Por el contrario, para la ESK, la ética es *praxis moral viva normativa* (relaciones naturales, sociales y personales en interacción). La ética no es una de sus mediaciones escritas: el texto normativo. La ética no es la letra que circula en un código ético sino la moral que se practica.

1.3 La Ética del Sumak Kawsay es teoría materialista

La ESK es una teoría moral materialista en su fundamento (ontología) y en su método (epistemología). Por un lado, es materialista en su fundamento porque lo sitúa en la materialidad del sistema de necesidades/capacidades en que se diversifica la vida de los pueblos y la naturaleza. La *praxis*, el movimiento de los pueblos y del cosmos, no reposa sobre sí mismo, sino sobre la materialidad (substantividad) de la vida de los pueblos y

4 Cfr. ZUBIRI, X., *Inteligencia y razón* (Madrid: Alianza Editorial, 1983) 37.

5 ZUBIRI, X., *Espacio. Tiempo. Materia* (Madrid: Alianza Editorial, 1996) 553.

del Universo. Por eso, la ética, como *praxis* moral normativa, tiene una historia real material que existe independientemente del cerebro y las teorías de moralistas especializados. Por otro lado, la ESK es materialista en el método porque propone el materialismo histórico-dialéctico como camino hermenéutico.

1.3.1 Del sistema de necesidades/capacidades materiales de los pueblos

La vida de los pueblos es un sistema de necesidades/capacidades materiales (el término 'materiales' no debe entenderse como lo opuesto a lo 'espiritual', sino en el sentido de la energía de lo físico, lo químico, lo biológico, etc.; de la materialización de lo espiritual. Nada hay en la vida humana que no sea energía material). La *vida material* de los seres humanos y la naturaleza no es un mero impulso indiferenciado (*conatus sese conservandi primum et unicum virtutis est fundamentum*), sino la *satisfacción de un sistema de necesidades/capacidades materiales*.

La ESK, en función de la estructura de la *praxis* de la especie *homo sapiens sapiens*, y de la misma materia del cosmos, postula un sistema de necesidades/capacidades que le es propio a la especie⁶. Un

6 La Justificación del sistema de necesidades/capacidades materiales que se postula se encuentra en SALAMANCA SERRANO, A., *Filosofía de la Revolución. Filosofía para el Socialismo en el siglo XXI* (México: UASLP, 2008).

postulado, que no pretende ser verdad dogmática, sino que está abierto a verificación o refutación científica, así como a su progresivo desarrollo:

Sistema de necesidades/capacidades materiales de la especie *homo sapiens sapiens*⁷

1º Necesidades de Comunicación material

1.1. *Necesidades de comunicación material eco-estética*: Necesidad de un medioambiente saludable (1), Necesidad nutritiva diaria (2), Necesidad de una vivienda saludable (3), Necesidad de transportarse (4), Necesidad de atención médica (5), Necesidad estética (6).

1.2. *Necesidades de comunicación material ero-económica*: Necesidad de reconocimiento afectivo personal y familiar (7), Necesidad de reconocimiento afectivo comunitario (8); Necesidad de trabajo (9), Necesidad de apropiación personal (como prestación personal

7 Entiéndase que el sistema es siempre de necesidades/capacidades. Sólo para facilitar la lectura se presenta el sistema únicamente como sistema de necesidades, y no de capacidades (fuerzas). I. Ellacuría hace un elenco de lo que llamamos capacidades, interpretándolas como fuerzas históricas: (1º) Fuerzas estrictamente naturales; (2º) Fuerzas biológicas; (3º) Fuerzas psíquicas; (4º) Fuerzas socio-económicas; (5º) Fuerzas culturales e ideológicas; (6º) Fuerzas políticas; (7º) Fuerzas personales. ELLACURÍA, I., *Filosofía de la realidad histórica*, (Madrid: Trotta, 1991) 450-457.

y directa de servicios) y comunitaria (cooperativa y estatal) de los medios de producción laboral (10), Necesidad de apropiación personal del fruto del trabajo (11).

1.3. *Necesidades de comunicación material político-institucional*: Necesidad de participación política en la comunidad (12), Necesidad de instituciones comunitarias al servicio de la reproducción de la vida de los pueblos y cada uno de sus miembros (13):

1º Necesidad institucional de seguridad ecológica; 2º Necesidad institucional de salud popular; 3º Necesidad institucional de un sistema público de transporte; 4º Necesidad institucional afectivas; 5º Necesidad institucional estéticas (lúdicas, deportivas, etc.); 6º Necesidad institucional de sistema económico socialista o comunista; 7º Necesidad institucional de dirección estatal revolucionaria (legislativa, judicial, ejecutiva), locales, regionales y nacionales; 8º Necesidad institucional internacional revolucionaria; 9º Necesidad institucional de información del pueblo; 10º Necesidad institucional de opinión crítica del pueblo; 11º Necesidad institucional educativa popular; 12º Necesidad institucional de liberación (v. gr. centros de desadición.); 13º Necesidad institucional de Derecho y Centros de Reorientación de la Autodeterminación y Rehabilitación; 14º Necesidad institucional de policía revolucionaria; 15º Necesidad institucional de ejército revolucionario (defensa, soberanía

territorial, etc.).

2° Necesidades de libertad material

II. 4. *Necesidad de empoderamiento con la fuerza de liberación personal y comunitaria* (14).

II. 5. *Necesidad de autodeterminación revolucionaria en el proyecto personal y comunitario* (15).

II. 6. *Necesidad de fortalecimiento en la permanencia histórica hegemónica de la ejecución del proyecto político revolucionario* (16).

3° Necesidades de verdad material

III. 7. *Necesidad de información veraz* (17).

III. 8. *Necesidad de opinión bien formada (crítica)* (18).

III. 9. *Necesidad de conocimiento* (19).

Teniendo en cuenta este sistema de necesidades/ capacidades materiales, la ESK sostiene que la vida moral de los pueblos (y el equilibrio del ecosistema) es la dialéctica histórica, originaria y radical, de cada una de las necesidades/ capacidades entre sí, y de cada una de ellas con la totalidad del sistema, en un dinamismo estructural de producción, circulación y apropiación de satisfactores históricos por los pueblos y la naturaleza propios de cada cultura.

1.3.2 Del materialismo histórico como método

El método de la ESK se inserta críticamente en la tradición metodológica

marxiana del materialismo histórico (*hismat*). Es por tanto un método que se opone a la epistemología idealista, dogmática, escéptica y relativista de las teorías éticas.

La ESK postula una inserción crítica en la tradición del *hismat*. Dicha inserción crítica pretende significar una mayor profundización y ajuste a la realidad del *hismat*, la denominamos *materialismo histórico de realidad (hismatre)*. Dos son las principales aportaciones al materialismo histórico marxista tradicional: 1° La perspectiva cosmocéntrica, e integradora de todas las dimensiones de la praxis humana en el camino del conocimiento, también la afectiva y volitiva (por eso dicen los pueblos andinos que "conocer es amar")⁸; 2° El fino análisis del dinamismo estructural de la aprensión de la realidad ofrecido por X. Zubiri e I. Ellacuría. El *hismat(re)* de la ESK postula el método científico de la verificación de realidad (MVR). Su articulación se funda en la estructura de la necesidad material intelectual de la praxis humana. En relación con ella, tres fases intelectivas se pueden diferenciar: (1°) Atenuamiento intelectual-afectivo-volitivo a los hechos; (2°) El análisis-dialéctico intelectual-afectivo-volitivo de los hechos (la relación sistémica del universo es la primera categoría ontológica

8 MEDINA, J., *Acerca del Suma Qamaña*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), *Vivir Bien*, o. e., 42.

para los pueblos amerindios)⁹; (3°) La verificación intelectual-afectivo-volitivo de los hechos. Por su mediación se puede llegar a conocer progresivamente la verdad de la vida de los pueblos. Es un método anti-escéptico, anti-dogmático y anti-relativista.

1.4 La Ética del Sumak Kawsay es teoría de la moralidad biológica de la praxis

La ESK es una teoría de la praxis que la postula como biológicamente moral (ética). La ESK, dentro de la tradición marxista —no dogmática—, no sólo reivindica el concepto de praxis, sino que lo enriquece como *praxis constitutivamente ética*.

La ESK es teoría de la imposición, obligación y bivalencia moral de la praxis. Es una teoría de la responsabilidad, de la conciencia y de la biología moral de la praxis. La ejecución de cada una de las acciones que realizan los pueblos: alimentarse, cobijarse, curarse, educarse, conocer, conocerse, comunicarse, amarse, trabajar, organizarse, liberarse, autodeterminarse, etc., no puede escapar de dos imposiciones consustanciales con la materia viva de la especie *homo sapiens sapiens*: 1°) La *imposición material* de tener que *optar* entre acciones que producen y reproducen la vida u otras que producen y reproducen su muerte; 2°) La *ineludible obligación de optar y satisfacer* (realizar) las primeras para vivir (apropiación de posibilidades de vida).

9 *Ibid.*, 43.

La opción de la praxis moral es siempre *bivalente: vital o biocida*. La realización de cada una de las acciones humanas siempre abre una posibilidad binaria: para la vida o la muerte. La *praxis moral vital* es la que satisface el sistema de necesidades/ capacidades materiales. La *praxis moral biocida* es la que insatisface el sistema de necesidades/capacidades materiales. Tan materialmente moral es un tipo de acciones como otro. Equiparar, sin más, 'moral' con 'moralmente bueno' es caer en la falacia de otro reduccionismo moral. Lo que solemos calificar ordinariamente como 'inmoral' o 'amoral' es plenamente moral porque ninguna de nuestras acciones escapa a la moral.

A causa de la bivalencia de la moralidad de la praxis, la ESK postula que *la satisfacción o insatisfacción del sistema de necesidades/capacidades materiales es respectivamente la causa del desarrollo moral personal y colectivo de los pueblos, o de su degeneración y destrucción moral*. Éste es el origen del conflicto y la seria amenaza de destrucción real de vida personal, colectiva y de la Madre Naturaleza.

La ESK es teoría de la biología, conciencia y responsabilidad moral de la praxis. Esto significa que en la praxis moral se diferencian tres dimensiones igualmente materiales: *biológica moral, conciencia moral y responsabilidad moral*. La responsabilidad moral es un modo de la conciencia moral, y ésta un modo de la biología moral. Siendo ineludiblemente

biológica, toda praxis moral material de los pueblos no siempre es praxis moral consciente, ni ambas son siempre praxis moral responsable. Una acción moral biológica concreta puede ser inconsciente e irresponsable, y una acción moral biológica concreta puede ser consciente e irresponsable. Ahora bien, las acciones inconscientes e irresponsables no pueden dejar de ser morales porque siempre terminan afectando materialmente en un sentido u otro a la producción y reproducción de la vida o muerte de las personas y de los pueblos. Las acciones de inconscientes como el bebé, el niño, el perturbado mental, etc., podrán ser moralmente buenas o malas, pero nunca podrán dejar de

ser materialmente morales; esto es, nunca podrán dejar de promover sus vidas, las de los pueblos y la naturaleza, o sus muertes. En un sentido análogo incluso se podría hablar de una moralidad de la acción de la naturaleza. Tal vez ésta no sea responsable ni consciente pero sí biológicamente moral puesto que afecta a la vida o la muerte de los seres vivos, del ecosistema.

La ESK postula que es un reduccionismo, propio del *idealismo voluntarista moral*, desmaterializar la moral, expropiando a la responsabilidad y consciencia su dimensión moral biológica. Frente al idealismo voluntarista moral, la ESK reivindica un *materialismo moral*.



1.4.1 Es teoría ética del conflicto histórico entre el sistema de valores y contravalores

La ESK postula el dinamismo histórico de la praxis moral conflictiva entre el sistema de valores y el de disvalores (o contravalores) que se corresponde con la

satisfacción o insatisfacción del sistema de necesidades/capacidades materiales. Lo que habitualmente entendemos como valores o disvalores morales, principios morales, son la denominación moral a cada uno de los satisfactores o insatisfactores de la praxis moral (*valores o disvalores de uso moral*).

La ESK postula un sistema estructural material de valores y contravalores morales en conflicto (valores o contravalores de uso moral propio, y para otros). La estructura tridimensional del sistema de

valores y contravalores es conocida en los pueblos andinos como: *ama llulla, ama suwa, ama qhilla*, (no seas mentiroso, no seas ladrón, no seas flojo).

Estructura del Sistema de Necesidades/capacidades Materiales de la Vida de los Pueblos

Intelección Material	Comunicación Material	Fortalecimiento Material
<i>Información</i>	<i>Comunicación eco-estética</i>	<i>Fuerza de Liberación</i>
<i>Opinión</i>	<i>Comunicación ero-económica</i>	<i>Fuerza de Autodeterminación</i>
<i>Verificación</i>	<i>Comunicación político-institucional</i>	<i>Fuerza Ejecutiva</i>

Sistema de los Valores Morales de la Vida de los Pueblos y la Naturaleza

Verdad Material <i>ama llulla</i>	Comunicación Material <i>ama suwa</i>	Libertad Material <i>ama qhilla</i>
<i>Verdad fáctica</i>	<i>Diálogo (eco-estético)</i>	<i>Liberación</i>
<i>Verdad Analítico-dialéctica</i>	<i>Amor</i>	<i>Autodeterminación</i>
<i>Verdad Racional</i>	<i>Justicia</i>	<i>Realización</i>

Sistema de los Valores Morales de la Muerte de los Pueblos y la Naturaleza

Mentira	Incomunicación	Opresión
<i>Desinformación</i>	<i>Monólogo (eco-estético)</i>	<i>Esclavitud</i>
<i>Engaño</i>	<i>Odio</i>	<i>Dominación</i>
<i>Desconocimiento</i>	<i>Injusticia</i>	<i>Desrealización</i>

La estructura del sistema de valores y contravalores morales de las acciones vitales o biocidas, personales, de los pueblos y la Naturaleza no es una

estructura estática sino en *dinamismo histórico estructural de producción, circulación y apropiación de satisfactores morales.*

Dinamismo del sistema de los valores morales de la vida de los pueblos y la naturaleza

Producción Moral	Circulación Moral	Apropiación Moral
Sistema N/C + Beneficio	Benigno	Liberación del mal moral
Benevolencia	Bondad	Autodeterminación moral
Acción buena	Bien (la Justicia)	Realización moral

Dinamismo del sistema de los valores morales de la muerte de los pueblos y la naturaleza

Producción Moral	Circulación Moral	Expropiación Moral
Sistema N/C + Maleficio	Maligno	de la liberación moral,
Malicia (mala voluntad)	Maldad	autodeterminación moral
Acción mala	Mal (la Injusticia)	y de la realización moral

1.5 La Ética del Sumak Kawsay es teoría política del socialismo o comunismo originario

La ESK postula que la praxis moral es constitutivamente praxis política. Entiende la política como la satisfacción o insatisfacción de la necesidad material político-institucional que tienen los pueblos de organizar la vida común para asegurar la satisfacción de su sistema de necesidades/capacidades. Así entendida la política, toda acción personal o colectiva es ineludiblemente política. Por ello el campo de la moral y de la política coinciden.



La ESK es una teoría políticamente partisana al servicio de la democracia comunitaria (socialista o comunista), o de lo que algunos autores llaman socialismo originario de base comunitaria¹⁰, como proyecto político que satisface

10 HENDEL, V., De la respuesta a la creación. Re-creando el socialismo, la agricultura y la vida en América Latina: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 247-259; 276.

el sistema de necesidades/capacidades de vida de los pueblos y la naturaleza. Un proyecto político, intrínsecamente moral, que al tiempo pretende ser terapia moral para el trastorno psicopolítico que padece la dictadura capitalista neoliberal, imperialista o socialdemócrata, así como de cualquier otra forma de dictadura teocrática, despótica, etc. Por ejemplo, en el proyecto político económico de la ESK los pueblos viven reconciliados con el trabajo y liberados de la esclavitud salarial del capitalismo. En la tradición aymara y kichwa el trabajo es una fiesta, fruición con la Pacha Mama.

“La siembra, la cosecha, el marcado de los animales, la construcción de la casa, los “trabajos” comunales son festivos. El principio económico de la reciprocidad acaece de ese modo y lubrica las relaciones intracomunitarias. Nada más ajeno a una mentalidad moderna que separa el “trabajo” de la “fiesta” y, en su lugar, ha puesto las “vacaciones”, el espacio del no-trabajo. Para los aymara, el “trabajo” es parte fundamental de la buena vida. Aquí la contraposición con la concepción occidental de buena vida es absoluta”¹¹.

Para la ESK la elaboración del proyecto político comunal (socialista o comunista) debe articular su contenido en función de las tres substantividades materiales que interactúan en la praxis de los pueblos: la naturaleza, la comunidad de los pueblos

11 MEDINA, J., Acerca del Suma Qamaña: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 30.

y la persona¹². Teniendo esto en cuenta, el contenido del proyecto político es la creación de una Naturaleza Nueva, Pueblos Nuevos, y Mujeres y Hombres Nuevos. Las tres creaciones políticas son co-creaciones interdependientes. No se puede esperar a tener Mujeres y Hombres Nuevos para construir los Pueblos Nuevos y el Mundo Nuevo. Ni esperar a tener una Naturaleza Nueva y Pueblos Nuevos para crear a las Mujeres y Hombres Nuevos. Son tres frentes del mismo proyecto político. Y, del mismo modo, la degeneración de uno arrastra a la degeneración de todo el proyecto político comunal (de socialismo originario o comunismo).

La ESK es praxis moral de la Madre Tierra, de la Pacha Mama (Tierra Nueva). En aymara, la naturaleza, la pacha mama se entiende materialmente como la “energía mecánica”; in-materialmente como “energía espiritual”. En el seno de la pacha mama se encuentra la morada de los pueblos: La qamaña, el lugar del existir. El espacio-tiempo de bien-estar de la comunidad en el ayllu¹³.

“Qamaña es ‘habitar, vivir [en determinado lugar o medio], morar, radicar’ (to dwell, en inglés); y qamasña es ‘vivir con alguien’. Qamaña es también el nombre que se da al lugar abrigado y

12 SALAMANCA SERRANO, A., Política de la Revolución. Política para el Socialismo en el siglo XXI (México: UASLP, 2008) 123-157.

13 MEDINA, J., Acerca del Suma Qamaña: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 49.

protegido de los vientos, construido con un semicírculo de piedras para que, desde allí, los pastores cuiden a sus rebaños mientras descansan. Es decir, desde sus diversos ángulos, qamaña es vivir, morar, descansar, cobijarse y cuidar a otros. En un segundo uso, insinúa también la convivencia con la naturaleza, con la Madre Tierra o Pacha Mama, aunque sin explicitarlo... Qamasa, del gerundio 'viviendo, conviviendo', es 'el carácter, el modo de ser' y también 'el valor, la audacia, el ánimo, el coraje'. Se dice también que tal o cual lugar, incluso el sol, una wak'a o un cerro sagrado, tienen mucho qamasa. En ese sentido y el más genérico, es un lugar de mucha 'energía' y se hacen gestos y rituales para llenarse de esa energía. Qamasa es, por tanto, la 'energía y fuerza vital para vivir y compartir con otros'. Esta es quizás la relación más explícita entre la raíz qama-, como algo que está de manera muy fuerte y viva en la Pacha Mama, y nosotros que la habitamos y hacemos de ella nuestra morada"¹⁴

La ESK es praxis moral de los ayllu. En aymara los Pueblos Nuevos son los lugares, los tiempos y las personas donde se desarrolla la vida (los ayllu). El ayllu es la "célula estatal" no sólo en sentido simbólico, sino también biológico"¹⁵.

14 ALBÓ, X., Suma qamaña = convivir bien. ¿Cómo medirlo?: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 134.

15 MEDINA, J., Acerca del Suma Qamaña: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 51.

"El Ayllu mantiene y cuida sus Jakañas (lugares donde se desarrolla la vida) en el contexto de la Qamaña (lugar ontológico del bienestar) y el espacio de la Pachamama (la biósfera o ecósfera)... El Ayllu, la comunidad de los Jaqi, produce -por el cuidado- los lugares donde florece la vida; a su vez, este espacio, llamado Jakaña, auto-replica el espacio más grande, Qamaña, al cual está umbilicalmente unido. A su vez, la Qamaña auto-replica el espacio más grande o Pachamama (biósfera) al que está unido y, así, sucesivamente"¹⁶.

La ESK es praxis moral de las mujeres y hombres que cuidan la Pacha Mama. Los hombres y mujeres nuevos son aquellos que cuidan y crían la vida en la tierra. En aymara, 'Qaman' significa 'cuidar', 'criar' la vida", y 'Pacha-qamana' es el encargo de los que cuidan la Tierra"¹⁷.

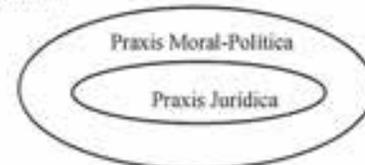
1.6 La Ética del Sumak Kawsay es teoría iusmaterialista de la praxis jurídica

La ESK es la ética del sistema de Derecho de los pueblos originarios. La ESK es teoría iusmaterialista de la praxis jurídica de los pueblos originarios por ser ésta ineludiblemente praxis moral-política. La ESK afirma que la praxis moral es constitutivamente praxis política, y la praxis política produce la praxis jurídica (el Derecho). La relación entre Moral, Política y Derecho, para la ESK, es del

16 Ibid., 50.

17 Ibid., 48.

todo a la parte. La praxis jurídica es una parte, un modo, de la praxis político-moral. El ámbito de mayor amplitud es el de la praxis en su totalidad como praxis moral y política al tiempo. La ESK, como teoría moral jurídica, sería una expresión de la aplicación de la ESK al campo concreto del Derecho. Una aplicación como cabe otras muchas: bioética, laboral, etc. El que le demos especial consideración se debe a que la praxis moral jurídica es una mediación general imprescindible para la realización en plenitud de la praxis moral política.



La ESK es teoría de un nuevo paradigma de Derecho: el iusmaterialista¹⁸. Ni iusnaturalista, ni discursivo-constructivista, ni iuspositivista. Para la ESK, el Derecho es *praxis jurídica normativa*; esto es, *positivación y satisfacción del sistema de necesidades/capacidades materiales de los pueblos, y la reversión de la insatisfacción de las mismas, de forma autónoma por la comunidad, ayudada por su fuerza física coactiva*.

Un ejemplo paradigmático de la ESK como ética jurídica iusmaterialista

18 Este paradigma jurídico de la Ética del Sumak Kawsay lo ofrecemos en la Teoría Socialista del Derecho. Iusmaterialismo, 2 vols. (Quito: Editorial Jurídica del Ecuador, 2011).

es la praxis referida en el texto de la Constitución del Ecuador. En ella el *sumak kawsay* (el buen vivir):

"Se lo presenta como "derechos del buen vivir", y dentro de éstos se incluyen diversos derechos (a la alimentación, ambiente sano, agua, comunicación, educación, vivienda, salud, etc.). Por ejemplo, sobre el "ambiente sano", el artículo 14 "reconoce el derecho de la población a vivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, que garantice la sostenibilidad y el buen vivir, *sumak kawsay*". Estos derechos del buen vivir ocupan la misma jerarquía que otros conjuntos de derechos, tales como: personas y grupos de atención prioritaria, comunidades, pueblos y nacionalidades, participación, libertad, de la Naturaleza, y protección. Y, a su vez, este conjunto tiene un correlato en una sección dedicada a las responsabilidades. El texto ecuatoriano seguidamente identifica dos campos principales de acción: el régimen de desarrollo y el régimen del buen vivir. Se indica claramente que el desarrollo debe servir al buen vivir. El "régimen de desarrollo" es definido como "el conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socio-culturales y ambientales, que garantizan la realización del buen vivir, del *sumak kawsay*" (artículo 275). Se postula una directa vinculación entre las estrategias de desarrollo a seguir y los derechos; el "buen vivir requerirá que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos, y ejerzan responsabilidades en el marco de la interculturalidad, del respeto a sus diversidades, y de la convivencia armónica con la naturaleza" (art. 275). Este régimen de desarrollo debe atender una planificación participativa, y se expresa en las áreas del trabajo y de las soberanías alimentaria y económica. En paralelo, el régimen del buen vivir incluye

las cuestiones de inclusión y equidad (por ejemplo, educación, salud, vivienda, cultura, etc.), biodiversidad y recursos naturales"¹⁹
La Ética del Sumak Kawsay es teoría iusmaterialista de los Derechos Humanos y de la Naturaleza

La ESK, como praxis jurídica, no sólo postula la centralidad de los Derechos Humanos (DH) en el Derecho, sino que además exige una *teoría ética iusmaterialista de los Derechos Humanos y de la Naturaleza*.

La ESK, desde la tradiciones del comunismo originario de los pueblos y la marxista, afirma que la positivación y codificación internacional vigente de los DH, tiene que ser completada y revertida, al menos, con la positivación de cuatro derechos-fuente, ausentes hasta la fecha: (1º) Los derechos de la Madre Naturaleza (del paradigma antropocéntrico al cosmocéntrico); (2º) *El reconocimiento como derecho humano del derecho a la revolución de los pueblos*; (3º) *El derecho humano a la apropiación en modo cooperativo, y de prestación personal directa de servicios, de los medios de producción, de la circulación y la distribución del trabajo y la riqueza de los pueblos; y la consecuente prohibición de la apropiación capitalista*; (4º) *El derecho humano a la apropiación en modo cooperativo y de prestación personal*

19 GUDYNAS, E., Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir. FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien, o. c., 231-244; 233-234.

directa de servicios de los medios de información, opinión y conocimiento; y la consecuente prohibición de la apropiación capitalista. Perfeccionada, completada y revertida así la positivación, y codificación, internacional de los DH, como derechos humanos revolucionarios de los pueblos, éstos se convertirán en el contenido moral-político y jurídico del proyecto político del Estado Socialista de Derecho.

La estructura ética constitucional de los derechos de los pueblos, y de la misma *constitución* de Naciones Unidas, no puede ser fruto de la heteronomía o del voluntarismo arbitrario. Por el contrario, ha de corresponderse con la estructura de la praxis moral de los pueblos y con su sistema de valores morales vitales. Una propuesta de codificación de la 'Constitución de Naciones Unidas' articulando los Derechos Humanos y de la Naturaleza en función del sistema de necesidades/capacidades y el sistema de valores morales vitales la hemos ofrecido, en colaboración con Alejandro Rosillo Martínez, en el *Código de los Derechos Humanos de los Pueblos y la Naturaleza*²⁰.

1.7 La Ética del Sumak Kawsay es teoría de la organización socialista revolucionaria

20 ROSILLO MARTÍNEZ A.; SALAMANCA SERRANO A., Código de los Derechos Humanos de los pueblos y la naturaleza, 5 vols. (Quito: Editorial Jurídica del Ecuador, 2011). En prensa.

La ESK es esencialmente revolucionaria por ser praxis moral de realización de la buena convivencia entre los pueblos y la naturaleza y reversión de la mala. Este postulado de la función revolucionaria de la ESK sigue siendo difícil de sostener para buena parte de la tradición marxista más 'ortodoxa'. A nuestro juicio, esta dificultad se debe, entre otras causas, a la aceptación acrítica de tres dogmas: 1º) Que toda Moral forma parte de la supraestructura ideológica; 2º) Que la Moral es el texto escrito codificado (fetichismo de la norma escrita); 3º) Identificar la función contrarrevolucionaria de la moral burguesa con toda función posible de la moral. Dogmas que ha conducido a muchos a una especie de *luddismo moral*.

La ESK es además teoría de la ciencia y el arte de la revolución política (y jurídica). Es teoría del cultivo revolucionario de la fuerza moral hegemónica de los pueblos. Ésta no es el fruto 'necesario' al que ha de conducir la opresión capitalista, por violenta que sea. El capitalismo puede perpetuar la opresión *sine die* o conducir al biocidio colectivo. No es tampoco el fruto azaroso de la esterilidad anarquista. El cultivo de la hegemonía de la fuerza revolucionaria es un trabajo relativamente simple, no por ello fácil,

que exige preparación. Es relativamente simple porque dos de las fuerzas que se requieren no hay que elaborarlas en ningún laboratorio de alta tecnología: *La fuerza de las necesidades materiales de vida de los pueblos, y la interacción de las mismas, vienen dadas*.

Ahora bien, simplicidad, como decimos, no debe confundirse con facilidad. Para la creación de la hegemonía de la fuerza revolucionaria de los pueblos es necesaria una tercera fuerza, que no está dada, y cuya producción no es tan fácil: *la ligazón moral hegemónica de las fuerza de interacción de las necesidades de los pueblos en la unidad de un proyecto político satisfactor de las mismas*. La hegemonía ética de la fuerza de los pueblos revolucionario es el fruto de la *organización (ligazón)* de las fuerzas revolucionarias de los pueblos por la satisfacción de sus necesidades materiales de vida y la vida de la Madre Naturaleza. Se necesita raíces éticas en tierra abonada, tronco ético firme con vocación centenaria, y una red ética de ramas y miles de hojas resistentes al frío invernal: (1º) Las células éticas socialistas revolucionarias (la raíz); (2º) El partido socialista o comunista (el tronco); y (3º) Los pueblos revolucionarios (las hojas y el fruto).

BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA, A., *Sólo imaginando otros mundos, se cambiará éste. Reflexiones sobre el Buen Vivir*; FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), *Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista?* (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 189-205.

ALBÓ, X., *Suma qamaña = convivir bien. ¿Cómo medirlo?*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), *Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista?* (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 133-144.

ÁLVAREZ GÓMEZ, S., *La liberación como proyecto ético: un análisis de la obra de Enrique D. Dussel* [tesis doctoral] (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2007).

BOFF, L., *Virtudes para otro mundo posible* (Santander: Sal Terrae, 2006).

BOLTVINIK, J., *Elementos para la crítica de la economía política de la pobreza: Desacatos*. Revista de antropología social, n° 23 (2007).

_____, *Ampliar la mirada. Un nuevo enfoque de la pobreza y el florecimiento humano*, vol. I [Tesis doctoral] (México, (Guadalajara, Estado de Jalisco): Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Occidente, 2005).

_____, "Max Neef et al.: Teoría de las necesidades humanas para el desarrollo: BOLTVINIK, J., *Ampliar la mirada. Un nuevo enfoque de la pobreza y el florecimiento humano*, vol. I [Tesis doctoral] (México, (Guadalajara, Estado de Jalisco): Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Occidente, 2005).

BORON, A., *Filosofía política y crítica de la sociedad burguesa: el legado teórico de Karl Marx*: BORON, A., (comp.), *La Filosofía Política Moderna. De Hobbes a Marx* (Buenos Aires: CLACSO, 2000) 289-324.

CAMPS, V., *Historia de la ética*, 3 vols (Barcelona: Critica, 1999-2000).

DE SOUSA SANTOS, B., *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia* (Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003).

_____, *De la mano de Alicia* (Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes, 1998).

DE SOUSA SANTOS, B., *El discurso y el poder. Ensayo sobre la sociología de la retórica jurídica*: DE LA TORRE RANGEL, J. A. (coord.), *Pluralismo Jurídico. Teoría y Experiencias* (México [San Luis Potosí]: UASLP, 2007) 209-233.

DUSSEL, E., *Política de la liberación. La arquitectónica* (Madrid: Trotta, 2009).

_____, *Política de la liberación. Historia mundial y crítica* (Madrid: Trotta, 2007).

_____, *Hacia una Filosofía Política Crítica* (Bilbao: Desclée, 2001).

_____, *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión* (Madrid: Trotta, 1998).

_____, *La producción teórica de Marx. Un comentario a los Grundrisse* (México: Siglo XXI, 1991²).

_____, *El último Marx (1963-1982) y la liberación latinoamericana* (México: Siglo XXI, 1990).

_____, *Hacia un Marx Desconocido. Un comentario de los Manuscritos del 61-63* (México: Siglo XXI, 1988).

ELLACURIA, I., *Escritos filosóficos*, 4 vols. (San Salvador: UCA Editores 1996-2001).

_____, *El compromiso político de la filosofía en América Latina* (Santafé de Bogotá (Colombia): Editorial El Búho, 1994).

_____, *Filosofía de la realidad histórica* (Madrid: Trotta, 1991).

_____, *Los derechos humanos fundamentales y su limitación legal y política*: ECA n° 254-255 (1969) 435-449.

ENGELS, F. *Introduction: Marx, K., The class struggle in France* (New York: International Publishes, 1972).

_____, *Carta a Jose Bloch*, en Königsberg, Londres, 21- [22] de septiembre 1890.

FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), *Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista?* (La Paz: CIDES-UMSA, 2011).

FERNÁNDEZ BULTÉ, J., *Teoría del Estado y del Derecho. Teoría del Estado. Primera Parte* (La Habana: Editorial Félix Varela, 2004).

_____, *Teoría del Estado y del Derecho. Teoría del Derecho. Segunda Parte* (La Habana: Editorial Félix Varela, 2004).

_____, *Filosofía del Derecho* (La Habana: Editorial Félix Varela, 2003²).

_____, *Historia General del Estado y del Derecho*, t. I (La Habana: Editorial Félix Varela, 2001).

FORNET-BETANCOURT, R., *Reflexiones sobre el concepto de interculturalidad* (México: Consorcio Intercultural, 2004).

_____, (ed.), *Resistencia y Solidaridad. Globalización capitalista y liberación*, (Madrid, Trotta, 2003).

_____, *Interculturalidad y filosofía en América Latina* (Aachen, Mainz: Concordia, 2003).

_____; *Filosofía e Interculturalidad en América Latina: Intento de introducción no filosófica*: VV. AA., Interculturalidad, Sociedad multicultural y educación intercultural (México: Castellanos Editores, 2002) 15-22.

_____, *Transformación intercultural de la filosofía* (Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001).

_____, *Transformaciones del Marxismo. Historia del marxismo en América Latina* (México: Plaza y Valdés, S. A., 2001).

GONZÁLEZ, A., *Estructura de la praxis. Ensayo de filosofía primera* (Madrid, 1997).

GRACIA, D., *Estructura y superestructura como momento de la historia: Cuadernos de Filosofía Latinoamericana* 2 (1980) 42-46.

GUDYNAS, E., *Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 231-244.

HARE, R. M., *Ordenando la ética: una clasificación de las teorías éticas* (Barcelona: Ariel, 1999).

HELLER, A., *Una revisión de la teoría de las necesidades* (Barcelona: Paidós, 1996).

_____, *Para una filosofía radical* (Barcelona: El Viejo Topo, 1980).

_____, *Teoría de los sentimientos* (Barcelona: Editorial Fontamara, 1980).

_____, *La revolución de la vida cotidiana* (Barcelona: Editorial Materiales, 1979).

_____, *Teoría de las necesidades en Marx* (Barcelona: Península, 1986²).

HENDEL, V., *De la respuesta a la creación. Re-creando el socialismo, la agricultura y la vida en América Latina*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 247-259.

HINKELAMMERT, F., *Crítica de la razón utópica* (Bilbao: Desclée, 2002).

HINKELAMMERT, F. J.; MORA, H., *Hacia una Economía para la Vida* (San José de Costa Rica: DEI, 2005).

_____, *Coordinación social del trabajo, mercado y reproducción de la vida humana. Preludio de una teoría crítica de la racionalidad reproductiva* (San José [Costa Rica]: DEI, 2001).

HOUTART, F., *Los indígenas y los nuevos paradigmas del desarrollo humano*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 125-131.

KOHAN, K., *Marx en su (Tercer Mundo). Hacia un socialismo no colonizado* (La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinillo, 2003).

LEBOWITZ, M. A., *Más allá de El Capital: La economía política de la clase obrera en Marx* (Madrid: Akal S. A, 2005).

LENIN, V. I., *Cuadernos Filosóficos* (Buenos Aires: Ediciones Estudio, 1974²).

LÓPEZ, S., *Ecocomunitarismo, Socialismo del siglo XXI e Interculturalidad* (Rio Grande [Brasil]: 2009).

MALINOWSKY, B., *Una teoría científica de la cultura* (Madrid: Sarpe, 1984).

MARKUS, G., *Language and Production. A Critique of the Paradigms* (Dordrecht: Reidle Publishing Company, 1986).

_____, *Marxismo y "antropología"* (México: Ediciones Grijalbo, 1985).

MARX, K., *Manuscritos Económico-Filosóficos de 1844* (México D. F.: Ediciones Cultura Popular, 1976).

_____, *Crítica a la filosofía del Derecho de Hegel* (México D. F.: Ediciones de Cultura Popular, 1975).

_____, *Miseria de la Filosofía* (Buenos Aires: Cartago, 1973).

_____, *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*, vol. I (México: Siglo XXI, 1978¹⁰), vol. II (México: Siglo XXI, 2006¹¹); ID., *Los Grundrisse 1857-1858*, t. I (México D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1985).

_____, *Manuscritos de 1861-1863* (Paris: Editions Sociales, 1980).

_____, *El Capital*, vol. I (México: F. C. E., 1971).

MARX, & ENGELS, *La ideología alemana. Obras Escogidas*, vols. I (Editorial Progreso, Moscú, 1974)

MARX-ENGELS, *Obras Escogidas* (Moscú: Editorial Progreso, 1966).

MAX-NEEF, M. (et. al.), *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones* (Barcelona: Editorial Nordan-Comunidad, 1998).

MEDINA, J., *Acerca del Suma Qamaña*: FARAH H, I; VASAPOLLO, L. (coords.), *Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista?* (La Paz: CIDES-UMSA, 2011) 39-61.

SALAMANCA SERRANO, A., *Filosofía de la Revolución. Filosofía para el Socialismo en el siglo XXI* (México: UASLP, 2008).

_____, *Política de la Revolución. Política para el Socialismo en el siglo XXI* (México: UASLP, 2008).

_____, *El derecho a la Revolución* (San Luis Potosí [México]: UASLP, 2006).

_____, *Fundamento de los derechos humanos* (Madrid: Nueva Utopía, 2003).

_____, *Yo soy guardián mundial de mi hermano. Hacia la universalización ética de la opción por el pobre desde el pensamiento de KO. Apel, E. Dussel y X. Zubiri* (Frankfurt: IKO, 2003).

SAMOUR, H., *Voluntad de liberación. La Filosofía de Ignacio Ellacuría* (Granada: Editorial Comares, 2003).

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A., *Ética y Política* (México: FCE, 2007).

_____, *Ética y Marxismo*: BORÓN, A.; AMADEO J.; GONZÁLEZ, S., (comps.): *La Teoría Marxista Hoy. Problemas y Perspectivas* Buenos Aires: CLACSO, 2006) 297-306.

_____, *De la estética de la recepción a una estética de la participación* (México D. F.: UNAM, 2005).

_____, *A tiempo y a destiempo* (México: FCE, 2003).

_____, *Ética y Política*: BORÓN A., (comp.), *La Filosofía Política Contemporánea* (Buenos Aires: CLACSO, 2003) 277-284.

_____, *Filosofía de la praxis* (México: Siglo XXI, 2003).

_____, *Invitación a la estética* (México: Grijalbo, 1992).

SARTRE, J. P., *Crítica de la razón dialéctica: precedida de cuestiones de método*, vol. I, (Buenos Aires: Losada, 1963)

VÄYRYNEN, P., *Ethical Theories and Moral Guidance*: *Utilitas: a Journal of Utilitarian Studies* 18 (3) (2006) 291-309.

VIDAL, M., *Nueva Moral Fundamental. El hogar teológico de la Ética* (Bilbao: Desclée, 2000).

ZUBIRI, X., *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad* (Madrid: Alianza Editorial, 1991⁴).

_____, *Inteligencia y logos* (Madrid: Alianza Editorial, 1982).

_____, *Inteligencia y razón* (Madrid: Alianza Editorial, 1983).

_____, *El hombre y Dios* (Madrid: Alianza Editorial, 1985²).

- _____ *Sobre el hombre* (Madrid: Alianza Editorial, 1986).
- _____ *Estructura dinámica de la realidad* (Madrid: Alianza Editorial, 1995²).
- _____ *Sobre el sentimiento y la volición* (Madrid: Alianza Editorial, 1992).
- _____ *Los problemas fundamentales de la metafísica occidental* (Madrid: Alianza Editorial, 1994).
- _____ *Espacio, Tiempo, Materia* (Madrid: Alianza Editorial, 1996).
- _____ *El problema teológico del hombre: Cristianismo* (Madrid: Alianza Editorial, 1997).

**GESTIÓN INTEGRADA DE LOS
 PROCESOS SUSTANTIVOS EN LA
 UNIVERSIDAD DE OTAVALO**

Egar Bueno

El presente documento persigue el propósito de adecuar la gestión de los procesos sustantivos (Formación - Investigación - Extensión) que se desarrollan en la Universidad de Otavalo, a los nuevos retos que se avizoran como ineludibles en la Educación Superior contemporánea.

Existen conceptos que no pueden verse divorciados del funcionamiento de ninguna casa de altos estudios, si es que pretende cumplir con el objeto social fundamental de las universidades, el que está relacionado con formar profesionales de excelencia, capaces de modificar la realidad a partir de la aplicación del método científico y en correspondencia con las demandas sociales. Entre estos conceptos, se reconocen la excelencia, calidad y pertinencia, como pilares de la Educación Superior del Siglo XXI (Salas, 2000).

El concepto de excelencia, se encuentra estrechamente vinculado a los procesos de la evaluación curricular y la acreditación académica de las Universidades. Tiene en su base el cumplimiento de los indicadores de calidad, que permite certificar públicamente que una institución de Educación Superior posee los requerimientos mínimos establecidos para desarrollar con eficiencia un proceso de formación académica y de superación profesional. Este proceso continuo de acreditación y re-acreditación, permite garantizar la calidad del proceso docente educativo y propicia el desarrollo cualitativo institucional.

Consecuentemente, la acreditación universitaria se concibe como un mecanismo mediante el cual, la comunidad educativa establece y mantiene su autorregulación, y garantiza a los usuarios directos e indirectos de los servicios que ofrece, su integridad, pertinencia y calidad, en niveles que la hagan merecedora de la confianza y el respeto público (Borroto, 2004).

Por otra parte, la calidad en la educación superior, ha de entenderse como el elemento central de la gestión universitaria de estos tiempos, al relacionarse con la realización eficiente y eficaz de procesos como la formación del profesional, la educación posgraduada, la investigación científica y tecnológica y la extensión universitaria.

La calidad en la educación es el efecto resultante de una relación peculiar

entre los componentes básicos, internos y externos del sistema o del centro educativo. Al respecto se consideran los estándares de calidad siguientes:

- De tipo científico: asociado a conceptos como validez, confiabilidad, generalización y objetividad.
- De tipo práctico-social: relacionado con la pertinencia, importancia, suficiencia, credibilidad, oportunidad y amplitud de difusión.

La medición de estos estándares, debe realizarse de manera planificada y sistemática, para lo que se propone el siguiente mecanismo:

Apréciase la necesidad de someter a revisión continua a todos los procesos sustantivos de cualquier universidad, como parte de sus labores cotidianas de su quehacer.

Especial énfasis se hace en la evaluación de la pertinencia, la que se encuentra asociada a la capacidad demostrada por las universidades en cuanto a su implicación en la solución de los problemas económicos, sociales, medioambientales, etc., que demande la sociedad, o sea, es la expresión de la relación universidad - sociedad en la búsqueda del desarrollo.

Sirvan las anteriores reflexiones, como base para entender que hoy las universidades deben ser consideradas como motor impulsor del desarrollo, a partir de la gestión integrada de los procesos sustantivos que en ella se

desarrollan y para lograr convertirse en este motor, debe existir una integración armónica y coherente entre la formación, la investigación y la extensión universitaria, partiendo del reconocimiento de las particularidades distintivas de estos procesos y reconociendo de su interrelación dialéctica, ya que verlos por separado sesgaría de manera negativa el cumplimiento del objeto social de cualquier centro de altos estudios.

Por tanto, cualquier estrategia de integración de procesos que se genere, debe partir de esta consideración, el éxito está en apreciarlos holísticamente (Fig. 1).

Fig. 1- Integración de procesos sustantivos en la Educación Superior.



A la formación, como proceso que se encuentra en la base de esta tríada, le concierne todo lo relacionado con la gestión de la didáctica, estructuración e impartición de los currículos, por lo que se hace necesario que en los mismos haya un adecuado tratamiento de las leyes, categorías y principios que sustentan a la didáctica como ciencia.

Es menester entonces, proyectar acciones concretas que busquen una aproximación,

lo más exacta que se pueda, a formar profesionales no sólo instruidos en su área del conocimiento, sino que además se apropien de valores humanos, éticos, sociales, etc., que les permitan incorporarse a su vida laboral con un bagaje amplio de conocimientos, habilidades y competencias, pero que al mismo tiempo reconozcan la necesidad de aportar lo mejor de sí a la sociedad, esto es cumplir con la ley de educar a partir del componente instructivo de los currículos (vínculo instrucción - educación; Álvarez de Zayas, 1999; UNESCO, 1998).

Otra de las cuestiones a priorizar en el ámbito del proceso de formación, se relaciona con adaptar el contenido de las asignaturas que forman parte de los currículos de las carreras, a las particularidades que las distinguen, o sea, hacer significativo lo que se aprende por parte del profesor, de tal manera que los niveles de satisfacción mostrados por los estudiantes sean adecuados. Entiéndase que para eso se hace necesario que cada carrera se convierta en la estructura organizativa que dirija la formación, para lo que deben crear espacios de intercambio conjunto y sistemático entre todos los docentes que forman parte de su claustro, con el fin de definir las prioridades a seguir en este complejo proceso y trazar estrategias que permitan darle un cumplimiento efectivo a estas prioridades durante el ejercicio docente.

Además, para el cumplimiento de este propósito de hacer significativo el proceso formativo, debe realizarse el vínculo de lo

teórico que se aprende en las aulas, con la práctica laboral e investigativa que se desarrolle extramuros de la institución, lo que condiciona la necesidad de fortalecer los vínculos entre la universidad y los organismos del territorio, de tal manera que los estudiantes tengan en ellas otros escenarios de aprendizaje, donde desarrollen las habilidades y competencias que sean propias de su perfil.

Entre las acciones fundamentales a cumplir para dar cumplimiento a todo lo anterior, deben estar las siguientes:

1. Fortalecer el protagonismo de las carreras como nivel que organizativo que dirige la formación del profesional. Estas deben definir tanto las prioridades como las proyecciones de trabajo a cumplir por cada docente.
2. Crear espacios de intercambio sistemático entre los miembros del claustro de la carrera, con el fin de darle seguimiento al cumplimiento de las prioridades definidas.
3. Implicar al claustro y al estudiantado en la solución de los problemas locales, en los ámbitos sociales, económicos, medioambientales, etc., a partir del fortalecimiento de las alianzas estratégicas entre la universidad y las instituciones del cantón.
4. Implementar un sistema de superación continua del claustro universitario en temas afines con la gestión de la didáctica, de tal manera que se logre

una formación postgraduada que favorezca los cambios a conseguir en el desarrollo de los procesos sustantivos institucionales.

5. Identificar las potencialidades educativas del contenido de cada asignatura por parte de los docentes, buscando que los estudiantes fortalezcan sus valores y logren una implicación ética y profesional en la solución de los problemas locales.

6. Confeccionar herramientas que permitan una evaluación sistemática del nivel de satisfacción del estudiantado con su proceso formativo.

Además, la formación debe ser complementada con la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias en cuanto a la aplicación del método científico por parte de docentes y estudiantes, esta debe ser la esencia de la investigación como proceso sustantivo, entendida esta última como el proceso que nutre a docentes y discípulos de herramientas que favorecen dar una solución científicamente fundamentada a problemas relacionados con los perfiles profesionales de su área del conocimiento. Estos problemas deben ir aumentando en cuanto a su complejidad, en la medida en que los estudiantes vayan transitando por el currículo de sus respectivas carreras y mejor aún si lo realizan desde la creación de grupos científicos estudiantiles dirigidos por docentes.

Por tanto, se hace imprescindible priorizar la formación del claustro, de tal manera que el lenguaje científico no

sea obra exclusiva de unos cuantos, sino más bien una práctica cotidiana en cada sesión de clases y en el componente de las prácticas, para lo que se deben buscar alternativas didácticas que conlleven a que los docentes practiquen el método científico a lo largo de todo el proceso formativo y luego aplicar herramientas que favorezcan la evaluación del nivel de adquisición de estas habilidades por parte de los estudiantes.

Esta formación científica a la que se ha hecho referencia, debe imbricarse con el proceso formativo como dos procesos que van de la mano. Se trata de integrar lo docente con lo científico de manera armónica, sistemática, significativa y pertinente.

Para cumplir con este vínculo formación-investigación se propone:

1. Diagnosticar el nivel de formación científica del claustro y estudiantes.
2. Fortalecer la aplicación del método científico en todas las asignaturas de las carreras.
3. Identificar los principales problemas sociales, económicos, medioambientales, etc., que afectan los sectores sociales, productivos y de servicios del cantón.
4. Planificar la práctica laboral de los estudiantes a partir de la identificación de los problemas profesionales latentes en los sectores sociales, de la producción y los servicios del cantón.

5. Crear grupos científico estudiantiles en cada carrera, encaminados a fortalecer su formación científica, bajo la tutoría de docentes designados.

6. Implicar a los docentes y estudiantes de las carreras en la gestión de proyectos de investigación que favorezcan el status económico de la universidad.

El último de los procesos sustantivos, o sea, la extensión universitaria, se relaciona con todas las acciones que se desarrollan fuera de las aulas, ya sea dentro de la institución o fuera de esta, pero siempre con la intención de extender el conocimiento y ampliar las fronteras de la formación más allá de los límites de lo académico y lo investigativo, integrando acciones deportivas, culturales, artísticas, comunitarias, etc., al proceso formativo de los estudiantes.

Para la implementación de cualquier estrategia de extensión universitaria, debe partirse del reconocimiento del potencial que se tenga en la institución y de las exigencias cambiantes del entorno, lo que las hace poseer un carácter dinámico y flexible.

La participación del estudiantado en el lanzamiento de un libro, en un festival artístico, en un evento deportivo, en una tarea social, etc., son manifestaciones de la extensión universitaria. Se pueden proyectar tantas acciones como sean necesarias, los límites en este tipo de estrategias los pone la falta de capacidad

de quien las promueve, por lo que suelen integrarse en su conformación, especialistas de distintas áreas del conocimiento que aporten sus ideas desde una perspectiva lo más holística posible, de tal manera que salga un producto lo más general que se pueda y que contenga acciones de índole diversa.

Para realzar la calidad de la extensión, se propone lo siguiente:

1. Crear un grupo que coordine la extensión universitaria.
2. Crear una estrategia de extensión que incluya actividades tanto dentro como fuera de la universidad, donde los estudiantes puedan promover la cultura y avances de su profesión, como por ejemplo; talleres, tertulias, peñas, jornadas científicas, entre otras.
3. Diagnosticar el potencial artístico, deportivo, cultural, etc., de los estudiantes, en función de adaptar las estrategias a sus características.
4. Utilizar los espacios de la práctica laboral, para promover el quehacer universitario.

Como se ha podido apreciar, existen nexos entre los tres procesos sustantivos que forman parte del funcionamiento de la universidades que no se pueden obviar. El éxito está en integrarlos de manera armónica, con el propósito de entregar a

la sociedad un profesional competente, comprometido y culto.

Por último, resulta necesario dejar claro que la gestión de estos procesos, es la que garantiza la calidad de la institución. Para ello hay que velar por los aspectos siguientes:

1. La gestión del capital humano y su relación con el campo de acción en que opera (tipo de conocimiento que cultiva y niveles de desarrollo alcanzado y prospectivo) así como su producción científica e intelectual.

2. La eficacia del proceso formativo, como objeto social fundamental de las universidades.

3. La calidad y variedad de las actividades de posgrado que ofrece, tanto académicas como de superación profesional.

4. La participación del claustro y el estudiantado en la gestión de proyectos de investigación que impacten en los sectores sociales, productivos y de los servicios en el territorio.

5. El fomento de convenios e intercambios nacionales e internacionales.

6. El fortalecimiento de las relaciones de la universidad con la sociedad a la que pertenece.

Estas son las bases que deben orientar el trabajo futuro de la organización, en función de avanzar a estadios cualitativamente superiores de desarrollo y adaptarse a las corrientes contemporáneas de la gestión de procesos en el ámbito universitario

BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez de Zayas, C. (1999): La Escuela en la vida. La Habana. Editorial "Félix Varela".

Arrien JB. Calidad y acreditación: exigencias a la universidad. Documento de trabajo comisión 2. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. La Habana: CRESALC, UNESCO, MES, 1996:7.

Boroto Cruz Eugenio Radamés, Salas Perea Ramón Syr. Acreditación y evaluación universitarias. Educ Med Super [revista en la Internet]. 2004 Sep [citado 2011 Oct 30] ; 18(3): 1-1. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php>

Cañete Escalona F. La evaluación institucional: ¿Qué tiene la Escuela? ¿Qué entrega la Escuela? Rev Enfoques Educ. 1998; 1 (1).

Morales Suárez Ileana, Boroto Cruz Radamés, Fernández Oliva Bertha. Políticas y estrategia para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. Educ Med Super [revista en la Internet]. 2005 Mar [citado 2011 Oct 11]; 19(1): 1-1. Disponible en:<http://scielo.sld.cu/>

Salas Perea Ramón S. La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos. Educ Med Super [revista en la Internet]. 2000 Ago [citado 2011 Oct 11]; 14(2): 136-147. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/>

UNESCO (1998): La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Conferencia Mundial de Educación Superior. Paris.

**LA INCLUSIÓN DE
LA UNIVERSIDAD EN
LATINOAMERICANA EN
EL DESARROLLO RURAL
COMUNITARIOS**

Lidia Inés Díaz Gispert

INTRODUCCIÓN

La contemporaneidad se caracteriza por el desarrollo acelerado de la teoría del conocimiento en diferentes ramas y sectores del saber de la sociedad, ello cataliza el desarrollo actual de la información y las comunicaciones y su impacto en la Educación Superior.

Las Instituciones de Educación Superior juegan un rol protagónico en la superación profesional ciudadana. No hay códigos que digan que el desarrollo científico tecnológico disminuya o se detenga en un futuro cercano. Ello constituye un reto en la formación de los futuros egresados y para los profesionales que se desempeñan en sectores y ramas de la sociedad y en las propias Instituciones de la Educación Superior.

En el contexto de la globalización y lo esfuerzos destinados a reducir la pobreza en la región, las instituciones de Educación Superior se las han ingeniado para reinventarse estrategias innovadoras, con el objetivo de dar respuestas a los cambios del entorno rural, satisfaciendo el suministro de servicios a la comunidad, convirtiéndose esta tarea en un significativo foco de atención.

A pesar del impacto de la calidad de la enseñanza y la investigación universitarias, en las universidades ha existido una propensión a prestar discreta atención a resolver los problemas del entorno. A menudo, las universidades se han percibido a sí mismas como instituciones que preparan graduados para los mercados de trabajo nacional e internacional, así como para abordar problemas de investigación nacionales e internacionales. El personal académico tenía que ganar reconocimiento nacional e internacional por la calidad de su investigación y enseñanza.

Sin embargo las instituciones de Educación Superior también tienen un papel que desempeñar en la solución de los problemas que afectan a las comunidades. La gran mayoría de la población pobre de los países en desarrollo vive en las áreas rurales y la educación es un factor clave para reducir el nivel de pobreza. En este contexto, la relación entre educación superior y desarrollo rural constituye una preocupación de política importante, especialmente en los países de la región,

donde la revitalización de las áreas rurales representa un reto importante. Cada vez más, las instituciones de educación superior desarrollan estrategias para aumentar y ampliar su contribución al aprendizaje y el desarrollo de la población rural. Además de sus papeles en el desarrollo del currículo y la formación de profesores y formadores, las instituciones de educación superior desempeñan un papel esencial en la conceptualización de los problemas y políticas de desarrollo y pueden contribuir de muy diversas maneras a apoyar la educación en las comunidades locales y las regiones, así como a respaldar iniciativas de desarrollo rural.

A partir de la revolución en las comunicaciones y su aplicación al contexto universitario, las vías de formación y la gestión educativa han cambiado y están aprovechando las ventajas de la informática y el potencial de oportunidades que se les ofrece a los profesionales. En el ejercicio de la actividad docente, intervienen elementos tales como, la realidad económica mundial, los problemas del contexto social, político, ambiental, la comunidad enmarcada en un ecosistema, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica, pero también está presente el interés por el entrenamiento mismo de los procesos de aprendizaje, en función del desarrollo rural comunitario como una actividad extensionista del ámbito universitario.

Por tanto, es ineludible una reflexión, en función de evidenciar la inclusión de la Universidad Latinoamericana en el desarrollo rural comunitario, como vía efectiva de enseñar extensión con la participación de estudiantes y profesores, en actividades de vinculación directa con el medio rural, asegurando un alto grado de participación en el intercambio con la comunidad, con un alto nivel de pertinencia universitaria, la cual está llamada a ser dentro de las estrategias, la de mayor prioridad, por ser esta la que se ocupa del encargo social de las universidades. La Universidad, tiene una marcada responsabilidad con la sociedad que se concreta en el actuar por el mejoramiento económico, social y cultural como sistema de vida del pueblo. (González, 2001)

DESARROLLO

Toda institución educacional, solo tiene razón de existir en la medida que responda a las necesidades y requerimientos del medio en el cual se encuentra inserta, es decir a la sociedad en general. Sin embargo, las múltiples investigaciones ejecutadas tanto en el ámbito del diagnóstico como evaluativo han demostrado con creces, una moderada pertinencia de la educación impartida para solucionar problemas del ámbito rural.

Por otro lado, nos encontramos con una problemática adicional como es la calidad de la educación; pertinencia y calidad de la educación son elementos

interdependientes que originan el desarrollo, por tanto es necesario realizar un análisis desde una perspectiva multidimensional a partir de la cual surgen diferentes cuestionamientos tales como: ¿Qué rol deben cumplir las instituciones formadoras de profesores?, ¿Responden las Universidades a estos desafíos?, ¿Preparamos profesores con las competencias requeridas para provocar el desarrollo rural integral?

Existen varios autores que trabajan el perfeccionamiento de la superación permanente del docente, como vía para el fortalecimiento de la formación profesional en la Educación Superior y de su encargo social, tal es el caso de Castro, O. y Addine, F. (2010), Balmaceda, E. (2010), González Maura, V. (2003, 2006, 2008), Calderón, R. M. (2006), Alonso, Angulo D. (2006), (Colectivo de Autores de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba (2006), Ramírez, Feliú A. (2006), entre otros, que proponen alternativas de superación, contextualizadas a las condiciones concretas de la enseñanza universitaria actual de forma tal que se contribuya con un profesional identificado con los problemas de su entorno geográfico y su solución. Por otro lado, la acción de educar conlleva el concepto de futuro, en el cual, nuestros alumnos de hoy, deberán enfrentarse mañana a una serie de problemáticas y desafíos.

De manera general se advierte como regularidad en la Educación Superior moderna, la orientación hacia la superación

pedagógica, por las insuficiencias que en estos profesionales existe de instrumentos que permitan impartir los conocimientos, con una metodología propia del proceso docente educativo y el interés en ir desarrollando por esta vía la cultura universitaria, acercando el potencial científico de alto nivel al hábitat geográfico, en la definición de objetivos claros de desarrollo comunitario, desde el punto de vista económico, social, tecnológico y ambiental, que estén a tono con las exigencias de los ecosistemas en los cuales se inserta las instituciones de Educación Superior contemporáneas. El participar en una sociedad es, en su origen, hacerse parte, ser parte, formar parte y como tal se deberá asumir la responsabilidad a que se está obligado, de allí que toda persona e institución tiene el deber de colaborar en el mejoramiento del nivel de vida comunitario, pues es parte de ella.

La conceptualización del desarrollo rural ha sufrido modificaciones en los últimos tiempos en el contexto latinoamericano, como resultado de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales producidos a escala universal que tienen incidencia en la región en particular, hecho que ha generado mutaciones en las comunidades rurales, reveladas en estos tiempos como un fenómeno complejo y diverso que requiere de nuevas interpretaciones.

Un análisis histórico sobre la noción de desarrollo rural permite apreciar que en la década del setenta del siglo XX, se

introdujo el enfoque de **desarrollo rural integrado**, interpretado como una etapa de maduración en la concepción del desarrollo que tiende a integrar todos los recursos existentes en la comunidad rural.

Cualquier análisis en torno al desarrollo rural integrado debe implicar, en primera instancia, una reflexión sobre la noción de desarrollo rural, en ese sentido es necesario considerar la evolución de ambas concepciones de desarrollo.

“Cuando el desarrollo no se refiere al conjunto de una sociedad, sino que se centra en las áreas, sean rurales o urbanas, a las que se pretende mejorar el nivel de vida de su población a través de procesos de participación local mediante la potenciación de sus recursos propios, este se define como Desarrollo Rural o Urbano” (Sevilla Guzmán, 2004:4)

Sevilla Guzmán define la primera forma histórica de desarrollo rural como “una estrategia vinculada a las acciones agronómicas de extensión que pretendía generar formas autogestionarias de acción social colectiva para conseguir:

- La aceptación de estilos de agricultura industrializada por parte de la población local;
- Incrementar el nivel de vida de la población o en los casos extremos satisfacer sus necesidades básicas; y,
- Construir mecanismos de organización comunitaria para obtener la participación local en la maquinaria modernizadora de

la administración estatal para transferir tecnologías externas y homogeneizar así el manejo de los recursos naturales, tomando con ello su naturaleza en industrial” (Sevilla Guzmán)

Las consideraciones anteriores constituye un punto de vista interesante, en tanto el concepto permite develar elementos esenciales del modelo de desarrollo rural, entre los cuales sobresalen la presencia de la agricultura como actividad económica y la valoración de la autogestión como soporte de una acción social colectiva, aspectos que constituyen atributos esenciales que se establecen como regularidad en las propuestas metodológicas que se han estudiado por la sociología rural en el ámbito de la intervención comunitaria. En el concepto el autor introduce un elemento sustantivo, devenido objeto de reflexión y análisis para muchas generaciones de investigadores de diferentes disciplinas científicas y es el referido a la organización de la comunidad.

Otro de los conceptos que se recoge en la literatura, define al desarrollo rural “como un proceso mediante el cual se enfrenta la problemática de las zonas rurales en un esfuerzo de cambio para producir transformaciones sustanciales en las condiciones de vida de la población que vive en el campo, en las estructuras económicas, políticas y sociales que faciliten y hagan posible la plena incorporación del hombre rural a las actividades de la vida nacional. Lo concibe como una estrategia del desarrollo global

del cual es un componente importante. Su objetivo puede resumirse a lograr que los beneficios del desarrollo lleguen equitativa y oportunamente a la población rural" (Medina, 1981:9)

Las definiciones enunciadas señalan que el desarrollo rural apunta hacia el mejoramiento de las condiciones o del nivel de vida de los habitantes de las comunidades rurales, sin embargo la autora de este trabajo considera que éste debe centrarse en el mejoramiento de la calidad de vida como máxima aspiración de cualquier esfuerzo por el desarrollo si se reconoce al hombre como su esencia

En el concepto enunciado por Medina aparecen elementos que sustentan el desarrollo rural entre los cuales sobresalen por su importancia su reconocimiento como un componente esencial del desarrollo global del país, lo que significa que no se puede entender como un fenómeno aislado sino que forma parte de la planificación del desarrollo nacional.

Paralelamente al desarrollo rural integrado se habla de modo de vida sostenible y aunque la academia aún no se haya puesto de acuerdo con su conceptualización, se podría explicitar como una manera de concebir los objetivos, el alcance y las prioridades de desarrollo con la finalidad de acelerar el avance hacia la eliminación de la pobreza. De aquí se desprende que el enfoque de modo de vida sostenible, se compone de un objetivo de desarrollo y de un marco analítico que permite

comprender los factores que influyen la capacidad de las personas para conseguir modos de vida sostenibles en determinadas circunstancias, unido a un conjunto de principios rectores que forman el núcleo del enfoque, para el desarrollo de políticas educativas, productivas, sociales, públicas, institucionales, etc. donde la universidad contemporánea juega un rol decisivo.

Principios rectores del enfoque de Modo de Vida Sostenible

- Estar centrado en las personas, que significa prestar especial atención a los intereses de la población.
- Ser holísticas: los obstáculos y las oportunidades se determinan independientemente del sector, la zona geográfica o el nivel en que ocurren.
- Ser receptivas y participativas: las propias personas pobres deben ser los principales protagonistas de las actividades.
- Ser multidimensionales: obrar a todos los niveles y forjar vínculos entre ellos.
- Desarrollarse en colaboración: con los sectores tanto público como privado.
- Ser sostenibles: desde un punto de vista económico, institucional, social y ambiental.
- Ser dinámicas: reconocer la naturaleza dinámica de las estrategias de subsistencia y responder con flexibilidad.

Como método analítico, el enfoque de Modo de Vida Sostenible se basa en los cinco activos capitales (humano, físico, financiero, natural y social) a los que recurre la población para obtener sus modos de subsistencia.

Se considera que la fortaleza de este enfoque radica en su capacidad para integrar un análisis multidisciplinario de la producción y sus vínculos con los factores biofísicos y socioeconómicos claves, que determinan el sistema agrícola. Entre éstos figuran los recursos naturales disponibles, el clima, las tecnologías, el mercado, las políticas, las instituciones, la información y el capital humano. En sus versiones más recientes, este enfoque se ha apartado considerablemente de los sistemas agrícolas como ámbito de acción para abarcar también las estructuras sociales y las políticas desde el nivel local al mundial. Su objetivo es mejorar de forma sostenible los niveles de vida de los pequeños agricultores y contribuir a fortalecer su autonomía para adoptar decisiones.

Conjuntamente con este análisis, es importante hacer referencia al desarrollo local como desafío contemporáneo en un mundo globalizado, basado en la identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas, entendidas estas como factores económicos y no económicos, recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, paisajísticos, etc de una comunidad, barrio o ciudad.

Un componente fundamental de este enfoque era su objetivo "de gran alcance", ya que perseguía una transformación a fondo de las estructuras del desarrollo rural. Los proyectos emprendidos con este enfoque estaban específicamente dirigidos a incrementar la producción y mejorar las condiciones de vida de los pequeños agricultores tradicionales por medio de políticas y organismos multisectoriales. Los asociados en ese tipo de proyectos solían ser los gobiernos nacionales o locales y los proyectos eran administrados normalmente por una importante unidad de gestión especializada, que enviaba al campo equipos técnicos interdisciplinarios. Además, se atribuía gran importancia a los técnicos e investigadores; de hecho, las investigaciones sobre desarrollo rural integrado y sobre sistemas agrícolas estaban estrechamente relacionadas. En cambio, no se prestaba particular atención a la creación de capacidad o a la sostenibilidad institucional en el plano local; como resultado, el enfoque de desarrollo rural integrado se centraba en la provisión de infraestructura, capacitación, servicios e insumos, sin tener en cuenta las prioridades de los beneficiarios de tales programas. Éstos se realizaban con la esperanza, más que la previsión, de que la población pobre se beneficiara de ellos. El enfoque de desarrollo rural integrado nunca llegó a tener presentes las políticas y prácticas que podían impedir que la población local sacara partido de las mejoras aportadas a la infraestructura y los servicios.

En esta perspectiva, se puede definir el desarrollo económico local como el proceso de transformación de la economía de la sociedad local, orientado a superar sus dificultades y retos existentes, que busca mejorar las condiciones de vida de la población mediante una acción decidida y concertada entre los diferentes agentes socioeconómicos locales, públicos y privados, para el aprovechamiento más eficiente y sostenible de los recursos endógenos existentes, mediante el fomento de las capacidades de emprendimiento empresarial local y la creación de un entorno innovador en el territorio. En este enfoque también se considera la importancia del capital social y los enlaces de cooperación con agentes externos para capturar recursos humanos, técnicos y monetarios, entre otros, que contribuyan a la estrategia local de desarrollo (Pike et al. 2006).

La expresión **desarrollo rural** hace referencia a acciones e iniciativas llevadas a cabo para mejorar la calidad de vida de las comunidades no urbanas. Estas comunidades humanas, que abarcan casi la mitad de la población mundial, tienen en común una densidad demográfica baja. Las actividades económicas más generalizadas son las agrícolas y ganaderas aunque hoy pueden encontrarse otras muy diferentes al sector primario.

El desarrollo rural debe tener en cuenta la cultura tradicional local, ya que el medio rural es indisoluble de su cultura propia. Las acciones de desarrollo rural

se mueven entre el desarrollo social y el económico. Estos programas suelen realizarse por parte de comunidades auto gestionadas, autoridades locales o regionales, grupos de desarrollo rural, programas a escala continental, organizaciones internacionales, etc según el ámbito rural que se tenga en cuenta.

Una **comunidad** es un grupo o conjunto de individuos, seres humanos o de animales que comparten elementos en común, tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio por ejemplo), estatus social, roles. Por lo general en una comunidad se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos o comunidades (generalmente por signos o acciones), que es compartida y socializada. Generalmente, una comunidad se une bajo la necesidad o meta de un objetivo en común, como puede ser el bien común; si bien esto no es algo necesario, basta una identidad común para conformar una comunidad sin la necesidad de un objetivo específico.

Siendo así, los procesos de desarrollo local con comunidades rurales, implican acompañar a las organizaciones empresariales en sus procesos internos y externos, para favorecer sus posibilidades de incidencia en las esferas gubernamentales y no gubernamentales, de tal forma que conduzcan al cambio social y crecimiento económico sostenible, que tiene por finalidad el

progreso permanente de la comunidad y de cada individuo integrado en ella.

Sin embargo, se considera que la universidad ubicada en el contexto latinoamericano, aún mantiene limitaciones, para llevar a cabo una formación contextualizada a las condiciones de su entorno, por lo que se requiere una modernización en instrumentos pedagógicos que le permita explicar, actuar e intervenir para el número creciente de personas y la calidad de vida que pueda sostener el planeta, o para adoptar medidas prudentes para disminuir los riesgos e incertidumbres que nos acechan en un mundo cada vez más polarizado y globalizado.

Desde esta perspectiva, se hace imprescindible una educación pertinente que identifique y entienda lo rural, el pensamiento del campesino, sus aspiraciones, sus conceptos de escuela y de desarrollo, que lo ayude a ubicarse en el mundo desde el conocimiento, la sociedad, la producción y el espacio que ocupa el sector rural en el desarrollo nacional. Una educación universal, que realce y valore lo rural, pero sin desconocer sus interrelaciones con lo urbano. Es decir que entienda la construcción de una nueva ruralidad alternativa, basada en la equidad, la inclusión y la sostenibilidad, como vías para superar la pobreza en el contexto latinoamericano, constituyéndose estos derroteros en una meta impostergable no sólo para la población rural sino para la universidad, como reservorio del desarrollo del

pensamiento más avanzado de la sociedad, por sus múltiples interacciones e interdependencias. Así, el desarrollo rural es un proceso de mejora del nivel de bienestar de la población rural, mediante la participación activa de los productores y las instituciones públicas, entre estas últimas, las de Educación Superior. La universidad, como institución no existe independientemente del entorno donde se asienta, pues su misión y visión deben estar relacionadas con la idea misma de la sociedad; deben contribuir al desarrollo endógeno, pero también al desarrollo sostenido, de hacer compatibles la unidad y la diversidad, de saber ser y de saber hacer. (Escotet, Miguel Ángel).

Un componente fundamental de este enfoque es su objetivo «de gran alcance», ya que persigue una transformación a fondo de las estructuras de desarrollo rural. Los proyectos emprendidos estarán específicamente dirigidos a incrementar la producción y mejorar las condiciones de vida de los pequeños agricultores tradicionales por medio de políticas, organismos multisectoriales, conjuntamente con la universidad, pues se le atribuye gran importancia a los técnicos e investigadores; de hecho, a las investigaciones sobre desarrollo rural integrado y sobre sistemas agrícolas que estarán estrechamente relacionadas con las instituciones comunales.

Asumir este paradigma constituye uno de los retos actuales para la Educación Superior en la región, a partir de la

modificación de los componentes teóricos/metodológicos que exige el replanteo del modelo del profesional en los tiempos actuales, de forma tal que pueda asumir con sentido de pertinencia investigaciones sobre procesos participativos de la población en la toma de decisiones para el desarrollo comunitario rural, sobre bases sostenibles, así como metodologías de procesos de intervención para el desarrollo local integrado, entre otros.

Sin embargo, de manera general se advierte como regularidad, la orientación hacia la superación pedagógica a partir de las insuficiencias que existen en los profesionales, de instrumentos que posibiliten impartir los conocimientos competitivos, con una metodología propia del proceso docente educativo, así como el interés en ir desarrollando por esta vía la cultura universitaria, acercando el potencial científico de alto nivel a la esfera productiva en la definición de objetivos claros de desarrollo económico, social, tecnológico y ambiental desde la labor extensionista hacia la comunidad, que estén a tono con las exigencias sociales que deben asumir las instituciones de la Educación Superior.

Procedimiento utilizado para la inserción de la universidad actual en el desarrollo rural comunitario como actividad extensionista.

Una experiencia utilizada en la Universidad de Cienfuegos, Cuba, es asumida a través de un procedimiento donde se desarrollan

talleres para la utilización de la reflexión, los cuales pueden ser variados y dependen del objetivo del taller que se desarrolle, predominando las dinámicas grupales donde los profesores y directivos docentes exponen y discuten las necesidades de superación a través de los resultados de sus prácticas docentes, alcanzados a partir de sus propias experiencias comunitarias, con el fin de intercambiar, socializar, aceptar y enfrentar las observaciones en un espíritu de cooperación para propiciar el desarrollo de ideas que contribuyan a la articulación de la universidad en el ambiente comunitario rural, a partir de los análisis que se realizan.

Por lo que el taller proporciona por un lado la profundización en las necesidades de superación pedagógica con enfoque comunitario local, como alternativa para el desarrollo económico-social sostenible, a partir de que el profesor universitario debe desarrollar e incentivar en sus educandos el espíritu extensionista y por otro lado existe una socialización de las derivaciones, que genera la introducción de nuevos contenidos en los cursos de superación contextualizados a las exigencias de los docentes que participan en los talleres de reflexión. Por lo que para lograr estos propósitos se requiere de una preparación previa de los participantes, donde queden delimitadas las funciones de cada uno de los sujetos: el coordinador del taller, el profesor que participa en la superación postgraduada y los directivos docentes que gestionan las actividades en que participan sus docentes, en

función de elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje a través de la superación profesional pedagógica, como una vía mediante la cual los agentes de discusión transforman y reflexionan en torno a la temática objeto de estudio, es decir la inclusión de la Universidad Latinoamericana en el desarrollo rural comunitario.

Refiriéndose a las funciones del profesor durante el desarrollo del taller Talizina (1985) plantea que—"El profesor responsable del taller debe cuidar que se cumplan las funciones establecidas en el orden extensionista como máximo coordinador de la actividad en lo que respecta a la orientación, ejecución y control del trabajo". Será entonces el profesor el responsable de orientar la manera de desarrollar el trabajo y dejar claros los objetivos que con el taller se persiguen así como buscar alternativas que permitan controlar las acciones adecuadamente".

Para el caso de los talleres de reflexión como vía de la sistematización de la formación pedagógica orientada al enfoque comunitario rural, en la formación de profesionales en la Educación Superior es importante la claridad del coordinador (docente), sobre el objetivo de cada uno de los talleres en función de que se cumpla, por lo que debe:

- Orientar al grupo para que se concentre en la tarea que tiene que resolver, relacionada con la reflexión

y análisis de su práctica docente para la construcción de nuevos saberes transformadores de la práctica comunitaria.

- Realizar intervenciones muy concretas y breves, tratando siempre de revelar contradicciones y rescatar algo que no haya sido planteado convenientemente sobre las mejores prácticas que pueden ser socializadas, o las que deben ser perfeccionadas, para ser efectiva la labor extensionista hacia la comunidad.
- Plantear nuevas contradicciones y preguntas que reorienten y profundicen en la discusión sobre el vínculo necesario entre las prácticas docentes y la superación del docente relacionada con la labor extensionista de la universidad en el contexto local comunitario.
- Combinar su actividad con experiencias de más de un profesor, para lograr un trabajo más rico y una mayor ayuda al proceso de sistematización pedagógica, a través de los talleres de reflexión, lo que contribuye a la formación de todos los participantes en técnicas de intervención comunitaria a través de aprendizajes cooperados.

De esta manera se concibe cada taller como un espacio para socializar información y desplegar un análisis permanente, sobre las necesidades de superación del docente para desarrollar actividades con sentido de pertinencia, modos de actuar, acciones formativas que debe recibir en los cursos

que se deriven del análisis y el desarrollo teórico práctico de las metodologías, habilidades y modos de actuación requeridos al contexto comunitario, así como las conceptualizaciones sobre su labor pedagógica, pues es concebido este, como un ente social activo capaz de aportar experiencias, aplicar su creatividad, incorporar conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación en los procesos de intervención comunitaria. Esta manera de concebir la superación para la labor extensionista de la universidad a través de los talleres de reflexión, genera procesos de búsqueda y transformaciones sistemáticos, a partir de la propia experiencia de los docentes y directivos académicos, pero también a través del conocimiento de la experiencia ajena en el ámbito comunitario, toda vez que estos se llevan a cabo en espacios de intercambio y socialización. Así se crean las condiciones para que se pueda reorganizar el sistema de extensión universitaria hacia estadios superiores de desarrollo conscientemente determinados.

Aplicación del procedimiento diseñado para sistematizar la inclusión de la universidad actual al contexto comunitario

Se sugiere, entonces, retomar los principios del procedimiento, que ofrece Bravo, G (2008) para el desarrollo de los talleres de reflexión, que son los siguientes:

- Ser considerado como espacios donde se vincule la teoría con la práctica, la

participación y la comunicación de los docentes y directivos académicos implicados en los talleres a través del análisis y reflexión de las enseñanzas educativas derivadas de la práctica en intervención comunitaria de los que participan en el taller.

- El coordinador de cada taller debe actuar en calidad de sujeto que dinamiza, organiza y promueve la comunicación ejercitando la comunicación del directivo académico y los docentes que participan en el taller.
- Promover el crecimiento grupal e individual de los profesores universitarios que participan en el taller en un clima participativo y de trabajo en equipo, así como estimular la enseñanza cooperada entre estos.
- Estimular la reflexión en el taller, propiciando el perfeccionamiento de la inclusión de la universidad en la comunidad.

Cada taller, debe estar precedido de una actividad donde se explica con claridad su objetivo y la importancia que tiene la participación de los docentes en la determinación de las formas y métodos con los que se va a llevar la labor extensionista comunitaria de la universidad, partiendo del análisis reflexivo de sus propias prácticas pedagógicas, lo que permite estrechar la brecha hoy existente entre los conocimientos teórico prácticos que ellos tienen y los requeridos para el ejercicio de la inclusión de la universidad en el contexto local rural.

Utilizar también aquí, métodos participativos que faciliten la reflexión individual y grupal de los docentes participantes, así como los medios que permitan complementar la explicación de cada una de las prácticas socializadas, la forma de reflexión es grupal y se realizarán conclusiones de la actividad solicitándose a los miembros del grupo. Esta manera de realizar los talleres dará la medida de si lo aprendido por el grupo cooperado de profesores que participa en cada taller se acerca al objetivo propuesto o no. También aquí, el coordinador del taller informará a los participantes acerca de las adecuaciones realizadas a los contenidos del curso resultante del análisis crítico de la práctica educativa de los profesores participantes y la forma en que quedarán estructurados las estrategias para llevar la universidad al contexto rural comunitario.

Cada taller, por su parte, debe comenzar con una actividad orientadora por la persona que lo coordina, que debe ser la de más experiencia en desarrollar labor extensionista hacia espacios comunitarios, con el objetivo de efectuar las actividades prácticas relacionadas en lo referido a la inclusión del enfoque comunitario, que contribuya a la formación más integral de los profesionales como sujetos activos de la labor extensionista desde la formación académica que forma, teniendo en cuenta las demandas derivadas de la superación pedagógica. La forma que se adopte el taller puede ser grupal, en la que participan los docentes y directivos académicos y su

duración debe ser de dos horas, que será retroalimentado al terminar cada curso diseñado. La evaluación la realizarán los propios profesores a partir de un auto-análisis del conocimiento adquirido, tanto de él como del equipo al cual pertenece, en materia de extensión universitaria.

En la Universidad de Cienfuegos, Cuba, se sistematizó esta experiencia pedagógica referida al enfoque medio-ambiental comunitario en la docencia, a través de la realización de III talleres de reflexión y análisis con docentes y directivos académicos. El objetivo fundamental de la experiencia consistió en transmitirles a los profesores recursos didácticos a través de la superación postgraduada pedagógica que facilitarían la utilización por ellos en la docencia del modelo semi-presencial dominante, la inclusión de la dimensión ambiental desde el ámbito comunitario, con el objetivo de desarrollar herramientas para la labor extensionista universitaria. Fue necesario partir de la experiencia pedagógica existente, la profesión, la categoría docente, académica y científica, además de compartir con ellos los reglamentos y regulaciones existentes y otros documentos sobre la superación profesional con el fin de analizar todas las fortalezas y debilidades del grupo para asumir el reto a través de la transformación de los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación que caracterizan a un profesor de la Educación Superior en la actualidad, y a su vez prepararlos para los talleres de reflexión, con objetivos

relativos al rol de la universidad en su contexto geográfico.

En los talleres desarrollados se contó con la participación de profesores y directivos académicos seleccionados previamente, con representación de todas las áreas docentes de la universidad, siendo el objeto y eje temático de la sistematización, someter a análisis en cada uno de los talleres una guía para cumplir el objetivo trazado.

Resultados de los talleres realizados

Taller de reflexión y análisis I

Se realiza con el objetivo de analizar de manera crítica y constructiva los resultados en el desempeño de los profesionales y directivos académicos referidos a su formación pedagógica relacionada con la dimensión ambiental comunitaria en las disciplinas a las cuales pertenecen. Resultado de esta reflexión crítica y participativa de los involucrados en la sistematización, se derivó la propuesta de inclusión en los cursos de familiarización para todos los docentes que comienzan en la Educación Superior, los aspectos fundamentales para contribuir a la realización de acciones medio-ambientales comunitarias, en temas de la asignatura que imparten.

Taller de reflexión y análisis II

Con el objetivo de analizar las necesidades de superación posgraduada

de los profesores en temas medio ambientales comunitarios, para asumir la estrategia curricular medio ambiental y el trabajo extensionista, unido al reforzamiento del papel protagónico del profesor, se reflexionó críticamente y se derivó la propuesta de efectuar un Curso Básico donde se den las herramientas pedagógicas necesarias para asumir la estrategia medio-ambiental comunitaria en el colectivo de año, disciplina y carrera donde se desempeña como docente, para de esta forma contribuir al nuevo tipo de profesional que demanda la universidad actual latino americana.

Taller de reflexión y análisis III.

Como resultado del perfeccionamiento de la Educación Superior y del propio desarrollo de las Ciencias Pedagógicas, aparece la necesidad de mantenerse en superación permanente para enfrentar con calidad y pertinencia el proceso docente educativo en momentos en que las exigencias sociales a la universidad son mayores, lo que demanda la necesidad de perfeccionar métodos, formas y vías de mejorar sistemáticamente el proceso docente educativo. Los estudiantes tienen que estar preparados para resolver problemas de la práctica social comunitaria, cada vez más complejos, ello requiere del perfeccionamiento de su formación, como profesionales y exige del docente una superación permanente en aras de una mejora de sus prácticas pedagógicas, por lo que aparecen otras necesidades de superación posgraduada más profundas



CONCLUSIONES

- Las transformaciones de la Universidad Latinoamericana actual, se dirige entre otras cosas a la comprensión del papel del profesor como coordinador del proceso de transformación y formación del capital humano.
- La concepción del profesor como persona que acompaña al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje exige nuevas funciones que se expresan en la consideración del profesor como modelo educativo de actuación ética y profesional.
- La organización y desarrollo de tres talleres de reflexión y análisis sobre las necesidades de superación medio-ambiental comunitaria posgraduada de los docentes universitarios partiendo de sus propias prácticas docentes contribuye al desarrollo de la teoría y la práctica de procesos sustantivos de la Educación Superior donde el profesor tiene un rol protagónico en el perfeccionamiento del proceso docente educativo y la formación con mayor calidad y encargo social de los profesionales que se requiere en la actualidad.
- Los talleres de reflexión son una alternativa para registrar los avances y dificultades en una temática determinada, así como para consultar los resultados del aprendizaje anterior, con vistas a producir saltos cualitativos en la comprensión de los conocimientos, habilidades y

y contextualizadas que es necesario evaluar su realización, relacionadas con las posibilidades de confeccionar, ejecutar y evaluar estrategias medio-ambientales con enfoque comunitario, mediante la utilización las TIC, que estimulen la participación de los estudiantes y profesores en la difusión en la comunidad de acciones dirigidas al cuidado y conservación del medio-ambiente donde está enclavada la universidad, lo que puede estimular la preparación de los docentes universitarios en la dimensión medio ambiental comunitaria, mediante un curso de superación posgraduada o participando como agente de un proyecto comunitario dirigido a preservación del medio-ambiente y al desarrollo sostenible como demanda de la sociedad a la universidad actual.

La organización de los talleres permitió que durante la reflexión y análisis de la formación pedagógica de los profesores los participantes realizaran una interpretación crítica de las necesidades de superación en la dimensión medio-ambiental y extensionista requerida para su desempeño en la universidad, pero por otro lado se logró motivar en ellos el reconocimiento de la necesidad que tienen de superarse de manera posgraduada para asumir de manera escalonada y según diagnóstico de necesidades personales, colectivas e institucionales para el cumplimiento del encargo social que tienen referido a la formación de profesionales con las exigencias que demanda la sociedad actual.

modos de actuación que sustentan la superación en la dimensión medio-ambiental comunitaria que se oferta al profesor en la institución.

La universidad en el siglo XXI reclama las exigencias de una sólida formación cultural como fundamento de la comprensión global de la época en que se vive. El proceso formativo se ha orientado hacia una amplia y profunda visión determinada por el impetuoso desarrollo de la ciencia y la tecnología en estrecha interconexión con las diferentes esferas del saber, así como por su repercusión en toda la vida de la sociedad. A la universidad actual le corresponde ser un factor clave para el desarrollo científico; el modelo de universidad científica, tecnológica y humanista conjuga fortalezas que son atributos únicos: una elevada concentración de hombres de ciencia y pensamiento, que hace de la universidad una institución social con capacidad de general nuevos conocimientos y habilidades para comprender los desarrollos tecnológicos, y con capacidad de difundir, socializar dichos conocimientos.

RECOMENDACIONES

- La sistematización de la formación pedagógica para incorporar a la enseñanza la situación medio-ambiental actual desde la óptica comunitaria, como exigencia de

la existencia de la especie humana a través de talleres de reflexión y análisis constituye un requisito básico para la formación pertinente, eficaz y contextualizada del profesorado. Lo que a su vez permite profundizar en el compromiso del profesor por el análisis crítico de su realidad educativa, por tanto, elemento clave para que se involucre en su transformación que contribuya a nuevos aprendizajes teórico-práctico que enriquezcan los modos de actuación de los docentes que requiere la sociedad actual.

- Luego de sistematizada la experiencia, es necesario no solo socializar los cursos de postgrado que se ofertan para cada curso académico, sino además diagnosticar las necesidades de formación pedagógica del claustro para lograr mayor correspondencia en las necesidades individuales y colectivas de superación medio-ambiental comunitaria, lo que repercutirá en una mayor pertinencia de las ofertas y un mayor compromiso de los profesores por alcanzar a través de esta vía conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación necesarios para un desempeño pertinente, lo que repercute directamente en la calidad de las actividades sustantivas de la universidad en que participa en función del entorno donde se asienta

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, Fátima y otros (2010). La Superación Pedagógica de Profesores en Cuba. Presentación en Curso.6 Pre- evento del evento Internacional, Universidad 2010, La Habana, Cuba.

Balmaceda Neyra, O. y otros (2010). Hacia una gestión eficiente del Postgrado. Tendencias, motivación y satisfacción de necesidades. Presentación en Curso 5 Pre evento del evento internacional, universidad 2010, La Habana, Cuba.

Baruch Belmar Cerda en <http://www.fao.org/docrep/x5633s/x5633s08.htm>

Bravo López Gisela, 2008, El papel de la Extensión Universitaria en la formación del profesional en www.ucf.edu.cu/ojsucf/index.php/uys/article/view/36/63

De Souza, Joao Francisco. (2008), Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. Revista Internacional Digital Magisterio. Educación y Pedagogía. No 33 pág. 9-13 Bogotá, Colombia.

González Maura; V. (2007). La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación, en <http://www.edrev.info/reviews/revs83>.

El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. Revista Iberoamericana de Educación No 43 ISSN: 1681-5653

González, G. R.; González, M. Programa Nacional de Extensión Universitaria. Proyecto Primera Versión, Ministerio de Educación Superior. La Habana. Cuba. 2001. 35 p.

Instrucción No 3/2008 del MES Sobre Sistema de superación de profesores en el Ministerio de Educación Superior. Documento de RRHH y Dirección de Postgrado en los CES.

Jara Holliday, Oscar (2008). Sistematización de Experiencias: un concepto enraizado en la realidad latinoamericana. Centro de Estudios y publicaciones Alforja, Costa Rica publicado en Revista Internacional Digital Magisterio. Educación y Pedagogía. No 33 pág. 15-19 Bogotá, Colombia.

Lineamientos para establecer un sistema de superación de profesores de los Centros de Educación Superior. (2010). Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba.

Escote, Miguel Ángel, Aprender para el futuro, en articulo.mercadolibre.com.ar/MLA-121457711-aprender-para-el-fut... en En caché

Has publicado que a ti también te gusta esto. Deshacer

Resolución 132/2004 sobre Reglamento de Postgrado en el Ministerio de Educación Superior, con modificaciones Resolución 166/2009), artículo 23.

Rodríguez Reyes, Daberquis Isabel; Cáceres Mesa, Maritza; Sánchez Arce, Luis. (2005).

Sevilla Guzmán, 2004:4. Teoría y práctica del trabajo comunitario rural integrado en www.eumed.net/rev/oidles/02/Gregorio.htm

Talizina, 1985 La Actividad del Profesor www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp

Propuesta de superación para profesores tutores en el modelo actual de formación pedagógica. Pág. 65. Tesis de Maestría en Educación. UCF.

Valiente Chávez, Maritza (2007). Concepción metodológica del proceso de capacitación de docentes en la actual universidad cubana., Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez".

Vasco, Carlos E (2008), Sistematizar o no, he ahí el problema. Publicado en Revista Internacional Digital Magisterio. Educación y Pedagogía. No 33 pag. 20-25 Bogotá, Colombia.

DESARROLLO HUMANO LOCAL Y DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD

Francisco Ángel Becerra Lois y
Mariana Morales Calatayud.

INTRODUCCIÓN

La emergencia de la institucionalización de los procesos tradicionales universitarios en los espacios locales, ofrece oportunidades excepcionales para el desarrollo de las capacidades de gestión del conocimiento orientada al mejoramiento de la calidad de vida y las condiciones tecnológicas, sociales y culturales de esos espacios. Los núcleos conceptuales básicos por donde transitan los proyectos que deben ser avanzados en coordinación con los gobiernos de esas instancias, las sedes universitarias y las universidades centrales a las que aquella se adscriben, pasan por la comprensión del desarrollo entendido ahora en una nueva escala, el conocimiento y la innovación.

Sobre estos aspectos en sentido general vale destacarse que los procesos históricos

y culturales a los que la sociedad contemporánea ha asistido en los últimos 20 años, por tomar como referencia al menos las últimas décadas del siglo XX y los primeros años del siglo XXI, han planteado un cuestionamiento importante de los asuntos ligados a la comprensión del desarrollo y las posibilidades que el conocimiento y las transformaciones tecnológicas, mediante los procesos innovativos pueden ofrecer a este.

Las complejidades del desarrollo en la escala macro de los sistemas políticos y económicos estandarizados en la modernidad, han venido reclamando desde los años 70 y 80 del siglo anterior una comprensión nueva, por lo que en este período emergen conceptualizaciones que intentan atrapar esas complejidades desde la interpretación económica, política, social y de la cultura en general, intentando corregir la correspondencia entre el objeto y su teoría.

Entre estos intentos aparecen como muy comunes en la literatura nuevas orientaciones en relación a los estudios de la ciencia, la teoría de la educación, la teoría del desarrollo y la politología. Emergentes son de los años setenta los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, comúnmente llamados estudios Ciencia, Tecnología, Sociedad (CTS), los estudios sobre manejos ambientales (con la disímil expresión que esto va luego alcanzando: ambiente natural, ambiente cultural, ambiente

humano), Teoría de la innovación, Teoría de la dirección, de la información, de los sistemas de ciencia y tecnología, luego de innovación, estudios sobre gestión, en el más amplio sentido del término, etc.

En este entorno aparece como clave la Teoría del desarrollo y los nuevos procesos que contribuyen, tal parece definitivamente a este: el conocimiento y la innovación. Entre los objetivos que persigue este trabajo se encuentran las sistematizaciones de algunas nociones que permiten entender el lugar de las conceptualizaciones básicas de interpretación con las que pueden ser conectadas la gestión del conocimiento y la innovación en un contexto particular de "lo local" cuya tendencia debe expresarse hacia el desarrollo.

Las preguntas fundamentales que se intentarán visualizar desde este abigarrado plano teórico del papel que institucionalmente se ha dado hoy a las universidades para compartir actividades de gestión de conocimientos y gobernabilidad, desde un proceso de reforma educativa coincidente con la universalización del conocimiento, son sin lugar a dudas: Qué es el desarrollo humano local? y qué desafíos plantea al conocimiento y la innovación?

Estas preguntas tienen sólo significación si se entiende que cualquier acción desde la universidad para gestionar o contribuir a gestionar conocimientos, lo debe ser sólo en el sentido de que estos tengan significados para el desarrollo humano

local y sean respuestas a los problemas planteados desde el mismo.

A fin de lograr coincidencia de compartir marcos comunes de interpretación sobre ese aspecto se colocarán algunas ideas que parecen definitorias al respecto, orientando la base referencial hacia donde parecen estar reunidas las claves de comprensión del asunto y se formularán un conjunto de interrogantes que pueden ser contestadas desde el lugar que debe ocupar hoy la gestión universitaria en la proyección social y la calidad de vida.

DESARROLLO

1. El desarrollo local y su lugar en la Teoría general del desarrollo

Existe una gran cantidad de acercamientos conceptuales que permiten distinguir las claves de este asunto. Para ello debe ser entendido ante todo un tema que es sustancial. ¿Es esta una teoría homogénea? ¿Qué relaciones guarda la comprensión del desarrollo local con la teoría general del desarrollo?

El desarrollo ha sido un tema de interés permanente en el pensamiento universal, aunque se ha expresado a través de distintos términos, entre los que vale mencionar (Becerra, 2008; Bell, 2007): riqueza, progreso, evolución, desarrollo. La evolución histórica del concepto de desarrollo desde la perspectiva del pensamiento social ha sido un elemento central para su conversión en disciplina

científica aplicada (economía, sociología, antropología, politología y otras). Intentando explicar los avatares del concepto de desarrollo, la Doctora Mayra Paula Espina plantea "Se ha dicho que Saint-Simon expresó que la ley del progreso (entendida como la inevitabilidad socio histórica de progresar; de ascender en una escala universal-lineal de bienestar y racionalidad, que se cumple para todas las colectividades humanas y cualquier época) es a las ciencias sociales lo que la ley de la gravedad para las disciplinas naturales y exactas. Se trata de que en un ideal de científicidad sustentado en la capacidad del conocimiento de identificar leyes objetivas, externas al sujeto, nada puede ser ciencia si no cumple este requisito, y la noción de progreso (devenido operacionalmente después en desarrollo) resolvió ese relevante problema para las ciencias sociales". (Espina, 2006: 107)

Aunque el término desarrollo tiene una historia en las ciencias sociales, su uso con el sentido que se le da actualmente adquiere su verdadera importancia después de la II Guerra Mundial. La expresión desarrollo fue utilizada inicialmente por la escuela económica austriaca, pero fue el presidente estadounidense Truman quien le dio un sentido emblemático en su discurso de toma de posesión en 1949. El discurso anunciaba que se abría para el mundo **la era del desarrollo**.

En el comienzo se identificaban crecimiento económico y desarrollo, en tanto los indicadores que lo referían

eran el Producto Interno Bruto (PIB) y el Producto Interno Bruto per cápita, por consiguiente, desarrollarse consistía en lograr el aumento de ingreso por persona en las áreas subdesarrolladas. Aún los informes del Banco Mundial clasifican a los países en agrupaciones que van de desarrollados a menos desarrollados de acuerdo al PIB per cápita.

Las experiencias, las frustraciones y los análisis llevaron a percibir que no sólo el desenvolvimiento de la actividad económica bastaba para resolver los problemas del desarrollo, comenzó a plantearse que los aspectos sociales no podían ir separados de los aspectos económicos y que existía una intervinculación entre ambos. Fueron los problemas prácticos y sobre todo la búsqueda de explicaciones por las cuales no daban resultados las políticas económicas encaminadas a promover el desarrollo, las que fueron dando un nuevo contenido al concepto.

En los últimos años han tomado fuerza determinadas concepciones del desarrollo que privilegian aspectos relacionados con el bienestar de las personas. Entre ellas el concepto desarrollo humano, en el marco del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Se define el desarrollo humano como un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano.

En principio estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo, a todos los niveles del desarrollo,

las tres más esenciales son: disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente y fueron definidas desde el informe del PNUD en el año noventa.

En la actualidad tiene gran uso también el concepto desarrollo sustentable o sostenible, que alude al que satisface las necesidades de las generaciones actuales sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades. La expresión desarrollo sustentable es ambigua, pero se ha impuesto en el discurso internacional.

Si bien con esta formulación se persigue captar la idea de la protección y conservación de los recursos naturales, progresivamente se precisa y contextualiza su definición. Una de sus dimensiones más importantes se refiere a que las necesidades son la de los pobres y a promoción de valores que estimulen patrones de consumo dentro de los límites ecológicamente posibles. El problema mayor radica en la contradicción entre el agotamiento de los recursos naturales, la contaminación y otros efectos negativos sobre el medio ambiente y la acumulación capitalista.

Sin embargo esa definición se hace difusa, pues todos sus voceros fundamentales, desde el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, pasando por las distintas Agencias de la ONU, hasta la academia y las fuerzas de izquierda hablan

de los problemas sociales y del desarrollo sustentable con un lenguaje muchas veces similar, que tiene en realidad un distinto significado.

Siguiendo a Bell (2004: 3), a partir del conjunto de consideraciones planteadas anteriormente, se aprecia en la comprensión del desarrollo que: - no es un proceso sólo económico, aunque la economía esté en primer plano, es un proceso social real, político en primer lugar, en que a partir de la relación de poder se persigue un reordenamiento de la sociedad en interés y beneficio de las clases sociales mayoritarias, el pueblo, es un concepto con el que pretende captar un proceso mediante el cual se producen cambios cuantitativos y cualitativos en todas las estructuras de una sociedad en interés de las clases populares.

2. Nuevos acercamientos al entendimiento del desarrollo

Los nuevos conceptos del Desarrollo surgidos al calor del proceso de Globalización, principalmente en la década de los años 90, han sido promovidos por los organismos internacionales y regionales en su mayoría. La formulación de nuevos conceptos expresa un resurgir del tema en la agenda mundial, por lo que resulta importante valorar críticamente en qué medida esos conceptos sirven de base para la adopción de acciones prácticas en las condiciones imperantes en la actualidad.

2.1. Desarrollo sostenible

Durante mucho tiempo se examinaron el concepto **medio ambiente y desarrollo** como resultados de análisis de fenómenos independientes. Por el camino, incluso se llegó a considerar que era una relación conflictiva. En la actualidad muchos comprenden que esta inter-relación puede ser positiva, siempre y cuando los hombres se propongan un desarrollo que armonice con la naturaleza, de modo que al referirnos a desarrollo sostenible es importante el análisis de cuál ha sido la evolución del pensamiento universal en cuanto a la relación que media entre ambos procesos.

Por eso, el concepto **desarrollo sostenible** constituye un avance en el pensamiento universal acerca del desarrollo que permite identificar cuáles son los elementos que lo forman y valorar qué hay de nuevo en el mismo, con respecto a otras formulaciones. Entre los aspectos que deben valorarse están:

- Integrar la dimensión ambiental a la concepción del desarrollo.
- Incorporar la noción de equidad intergeneracional.
- Advertir el carácter global del desarrollo.
- Proponer un nuevo patrón de desarrollo que no pretende reducir la producción, pero que modifica su calidad.

Para interpretar adecuadamente la trascendencia del concepto **desarrollo sostenible** para los países subdesarrollados, resulta necesario comprender el círculo vicioso que se establece entre el subdesarrollo y el deterioro ambiental.

Cualquier estrategia de desarrollo que se elabore en estos países, deberá contemplar la dimensión ambiental, es decir, tendrá en consideración el impacto ambiental de la estrategia que se propone aplicar, no para simplemente conocerlo, sino para realizar una valoración de largo plazo que permita concluir si la orientación del cambio social, económico o ambiental es viable o no.

Teniendo en cuenta que muchos problemas ambientales tienen un carácter global, es decir, que sus efectos se extienden más allá de las fronteras nacionales, resulta importante entender por qué el **desarrollo sostenible** constituye un tema de conflicto entre el Norte y el Sur. Muchas de las reglas del juego del actual orden internacional, levantan barreras al desarrollo sostenible de los países del Sur. Por ello, las exhortaciones a un **desarrollo sostenible** que realizan los organismos internacionales en la actualidad, no se corresponden con los procesos prácticos que dimanan del orden internacional. Por lo visto, estamos en presencia de un nuevo concepto sobre desarrollo que constituye, indiscutiblemente un paso de avance en la noción o interpretación del desarrollo, pero está formulado en

un contexto de globalización neoliberal mundial que resulta poco favorable para su implementación práctica.

2.2. Desarrollo social

Este concepto fue centro de un debate mundial ocurrido en la Cumbre sobre Desarrollo Social efectuada en Copenhague, 1994, organizada por la UNESCO. La expansión inusitada de la pobreza en la década anterior, el sentimiento de injusticia que todo ello creó en el ámbito mundial, unido al temor de frente al peligro de inestabilidad política nacional e internacional que traería, fueron las claves que situaron el tema del desarrollo social en la agenda mundial. La miopía social del neoliberalismo había conducido al deterioro de servicios sociales básicos, la elevación del desempleo y la distribución de los ingresos se había hecho aún más desigual.

La UNESCO (la organización de Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura), al igual que antes lo hiciera el PNUD, desde mediados de los años 90, elaboró y difundió una concepción acerca del **desarrollo social**, cuyo contenido fue objeto de análisis en la Cumbre Mundial para el Desarrollo Social, efectuada en Dinamarca en el año 1994, en un escenario internacional muy similar al actual: Más de 1,200 millones de personas viviendo en la pobreza extrema y degradante; más de 1,000 millones de desempleados y la incertidumbre, inseguridad y el riesgo

de desintegración social que todo ello acarrea. Desde varias décadas antes, la UNESCO venía insistiendo en la idea de que el desarrollo constituye un fenómeno muy amplio, que trasciende el crecimiento económico. Entendiendo a éste como motor, pero nunca como fin en sí mismo, *el desarrollo es, ante todo y por encima de todo, un desarrollo social*, indisolublemente ligado con la paz, los derechos humanos, la democracia, el medio ambiente, la cultura y estilos de vida de la gente. Modificar la visión prevaleciente, requeriría elaborar visiones mucho más abarcadoras de los problemas sociales de la humanidad.

El concepto de **desarrollo social** propuesto por la UNESCO en la Cumbre del Desarrollo Social y sus antecedentes parten de la necesidad de formular objetivos principales que deberían proponerse todos los países del mundo, así el mismo guarda relación con el concepto anteriormente analizado: el **desarrollo sostenible** y con el que se analiza a continuación.

2.3. Desarrollo humano

Este es otro de los nuevos conceptos sobre desarrollo. Su origen se debe al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y aparece por primera vez en el Informe sobre Desarrollo Humano, publicado en 1990. En particular, resalta el hecho que, de acuerdo con el Desarrollo Humano, el crecimiento constituye un medio, pero nunca es la finalidad perseguida.

De lo que se trata, es de poner al ser humano en el centro de la atención y crear y ampliar sus oportunidades, entre las cuales, las más esenciales son: disfrutar de una vida prolongada y saludable; adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr una vida decente.

Resulta importante entender las razones que aconsejan promover el desarrollo humano en países subdesarrollados, en lugar de suponer que basta con alcanzar tasas de crecimiento económico superiores. Al propio tiempo, cabe subrayar que el concepto **desarrollo humano**, al hacer énfasis en toda una serie de dimensiones no económicas del desarrollo, está reconociendo, de hecho, la importancia de la implementación de políticas de desarrollo social.

Con ello, se aparta de aquellas consideraciones que asumieron que el desarrollo social sería una consecuencia del crecimiento económico.

2.4. Desarrollo local o endógeno

Pese a que las disparidades territoriales constituyen una de las manifestaciones más importantes del subdesarrollo, sólo algunas corrientes del pensamiento (el marxismo y los estructuralistas) han incorporado esta problemática en sus estudios sobre el desarrollo, aunque no puede afirmarse que arribasen a una interpretación satisfactoria sobre el modo de enfrentarlas.

Es importante que se observen los elementos básicos de las iniciativas de desarrollo local e interpretar el concepto Desarrollo Endógeno o Local. Es importante que se observe además la ambigüedad de este concepto; de una parte, se aviene perfectamente al paradigma neoliberal, toda vez que es coincidente con la política de descentralización (más de problemas que de recursos) y la idea de que las causas de las disparidades territoriales se tienen que resolver "desde dentro" de cada territorio, con sus recursos propios y sin pretender ayuda del exterior, ya que los externos no son responsables de lo que allí ha acontecido.

De otra parte, no cabe dudas de que en el contexto de la globalización, las iniciativas de desarrollo local se convierten en una estrategia de supervivencia nada desestimable. Las potencialidades que tienen las comunidades, para dar respuesta a múltiples necesidades con los recursos locales, son indudables. Suponer que bastaría el despliegue de las iniciativas de desarrollo local para acabar con el subdesarrollo, carece de rigor y resulta engañoso, sin embargo, el mismo es viable, siempre que se movilicen los recursos de la comunidad y se constituyan redes locales.

2.5. Desarrollo Humano Local

El nuevo enfoque asume que si bien son las empresas las que compiten en el mercado mundial, esa cualidad puede verse reforzada si el *entorno territorial*

facilita esta dinámica y si las empresas sienten la importancia de ser empresas "del territorio", a cuyos habitantes también se deben y hacen suyos también los proyectos de futuro de todos. Por eso, se orienta desarrollar la capacidad de autogestión del proceso de transformaciones en cada territorio, partiendo del criterio de que los factores principales del desarrollo están en el propio lugar; son la infraestructura física, la dotación de recursos humanos y las estructuras sociales e institucionales locales y que de lo que se trata ahora, es de determinar el papel que le correspondería desempeñar a los agentes internos y externos para hacer "despegar" al territorio.

Así, "cuando la comunidad local es capaz de utilizar el potencial de desarrollo y de liderar el proceso de cambio estructural, la forma de desarrollo se puede convenir en denominar **desarrollo local endógeno**...: el concepto se apoya en la idea de que las localidades y territorios disponen de recursos económicos, humanos, institucionales y culturales y de economías de escala no explotadas, que constituyen su potencial de desarrollo". (Vázquez Barquero, 1999: 52)

Pese a que el concepto anterior refleja más una realidad europea que propiamente la peculiar de las regiones deprimidas de los países subdesarrollados (al menos en cuanto a la aseveración de que disponen de recursos económicos) contiene una médula racional y es el llamado a fomentar una socialización horizontal de

la producción y, de este modo, hacer que la economía nacional gane en integración; aprovechar las capacidades e iniciativas contenidas en las comunidades; y trazar los límites ambientales dentro de los cuales debe proyectarse cualquier estrategia de desarrollo.

De este modo, **el concepto desarrollo local se acerca al de desarrollo humano**, al de desarrollo sostenible y al de desarrollo social, al menos cuando insiste en la potenciación de los individuos en los procesos y decisiones que son importantes en sus vidas. Al propio tiempo, sugiere examinar las fuerzas productivas en un sentido más concreto, asociado a un territorio o localidad específicos. De modo que si se potencian los recursos de la comunidad y se constituyen verdaderas redes locales, del modo en que se ha analizado anteriormente, el concepto de **desarrollo humano local** adquiere una connotación especialmente significativa para interpretar la realidad social de lo local.

3. Complejidades del entendimiento de lo local. Una aproximación

El entendimiento de lo local sin embargo coloca aquella noción en un punto crítico de análisis, sus vínculos con la comprensión de lo territorial y las tendencias en su entendimiento son múltiples y pueden provocar confusiones. La bibliografía sobre el tema destaca varias tendencias de interpretación, vinculadas fundamentalmente con la comprensión

de qué es lo local. Entre ellas se pueden distinguir por un lado la reducción de lo local al análisis comunitario, como la posibilidad de desarrollo de una comunidad, como noción de espacio de vida, mientras que por otro lado lo local aparece entendido como lo territorial, definido esencialmente por los bordes de la distribución política.

En ambas tendencias esta comprensión se da la mano con su carácter opuesto a lo nacional, contrario a la globalización en términos de tendencia y como un tránsito de comprensión de las potencialidades de su despliegue, pasando de factores exógeno a lo endógeno (Bitar, s/f). Así mismo, ambas tendencias lo subrayan como sentido alternativo al entender procesos históricos de límites muy complejos, *correlacionado a la localización de algo, a la noción de nodo*, con coordenadas en un territorio (Coragio, 1996). Lo *local* está así asociado a *localización de alguna cosa o proceso en un lugar fijo*, con coordenadas bien acotadas dentro de un territorio más amplio. Aparece como opuesto a global, a planetario y, por tanto, asociado a pequeño, limitado, alienado, débil.

También, más recientemente este término apela a la noción de nodo (parte) con referencia a una red de flujos (todo)". (Coragio, 2002:10). Espina señala que en las nuevas concepciones sobre el desarrollo se apela frecuentemente a la noción de territorio, para desatacar aquellos procesos ligados a estrategias

que toman en cuenta un escenario particular de trabajo, un nivel específico para abordar las características, contexto en el que el "territorio adquiere condición de concepto que desborda la idea de espacio determinado y se extiende en su definición hacia el conjunto de relaciones y redes económicas sociales, culturales, políticas, ambientales e históricas que convierten a dicho espacio en una unidad o subsistema, conectado con un conjunto de mayor y menor generalidad, pero con una estructuración y conectividad interna propias". (Espina, 2006: 54)

Estas peculiaridades le confieren al entendimiento de lo local relativa autonomía y especificidad en su funcionamiento debido, entre otras razones, a las peculiaridades ambientales y de recursos naturales propias del contexto, el tamaño y capacitación de sus recursos, sus tradiciones, costumbres, el grado de desarrollo de su estructura económica y la articulación de sus actores.

Esta referencia conecta un entendimiento de lo local y lo territorial donde se reconoce la importancia de enfoques localistas y endógenos por la significación que ello tiene objetivamente como un espacio de cambio con una línea crítica que emerge de la consideración de la diversidad y la participación como elementos básicos. Al respecto puede revisarse el trabajo de Iñiguez y Ravenet (2006), donde se aborda el asunto desde la consideración del desarrollo local y la heterogeneidad territorial.

Al referirse a lo local, Guzmán (2006: 64-65) señala que es imposible afirmar que la identificación de lo local sea común a todos los que utilizan el término, sin embargo distingue como destacado la recurrencia en todos los que utilizan el término a dos elementos fundamentales: identidad y territorio. En este sentido sigue las formulaciones que con respecto al tema distingue Arocena (1995) en "*Desarrollo local, un desafío contemporáneo*".

No obstante parece adecuado sumar a esa interpretación de lo local la consideración de un entorno natural que lo constituye y unas acciones de sujetos que viven en él. Este elemento nutre el sentido del valor de lo local como una escala singular de organización y nexos entre necesidades y recursos disponibles y por tanto de participación, donde lo novedoso es, en palabras de Pena (2006:30), "... el realce de la discrecionalidad del proceso de crecimiento".

En lo local se ponen de manifiesto varias dimensiones, donde el reconocimiento de la dinámica con lo global expresa las posibilidades de desarrollo de una comunidad, en un contexto histórico y unas relaciones sociales y económicas determinadas. Sobre este particular Bitar (s/f) propone como sus dimensiones:

- Una identidad dinámica o lo que es igual un contexto donde la identidad, los valores culturales se generan y

afirman haciendo distintivos modos de actuar, de solución de problemas, prácticas culturales determinadas.

- El nivel de la sociabilidad entendida como un conjunto de relaciones políticas, sociales y económicas propias.
- El conjunto de las interacciones institucionales y un específico ámbito de articulación mediante redes.

Los elementos anteriores permiten comprender el desarrollo desde lo local y lo endógeno, en una escala nueva de referencia con respecto al crecimiento y la acumulación de la riqueza, entendida en un ámbito muy flexible desde el patrón de crecimiento económico hasta el crecimiento social, cultural, ambiental sostenible y humano. La pregunta básica, para los fines del entendimiento del papel de las universidades es esclarecer, en medio de la complejidad conceptual, qué es el desarrollo humano local?

Pena (2006: 28) señala, siguiendo a Moncayo (2001), que en los años 80 del siglo pasado en Estados Unidos y Europa aparecieron una serie de trabajos apoyando la idea de que el proceso de crecimiento en las regiones dependía en lo esencial de las dinámicas propias de ellas y de la habilidad de las poblaciones e instituciones para hacer usos provechosos del arsenal tecnológico disponible. Este elemento se conecta con la emergencia de un nuevo paradigma tecno productivo: la especialización flexible, lo que hace que el eje de competencia se traslada de los

precios para productos homogéneos a la innovación.

Es por ello que en el nivel micro se destacan como tendencias en la comprensión del desarrollo local:

- el papel de los factores sociales y las instituciones en la promoción del crecimiento, o lo que sería más adecuado decir, en las transformaciones.
- el énfasis en la acción colectiva y la conformación de redes de colaboración y estrategias de trabajo.
- el enfoque del entorno innovador. (Moncayo, citado por Pena, 2006). Para Espina (2006:47-53) la noción de progreso constituye la base de la comprensión del desarrollo la que puede ser identificada más o menos en cada etapa de su comprensión, incluso en la conectada a la visión de la dimensión territorial del desarrollo (coincidente en esta lectura con la dimensión local). En su reemergencia crítica de los 90 a hoy, el desarrollo local integra según Montero, (2000):

- La concepción de que en este nivel la comunidad, la participación y los saberes populares son relaciones.
- Una idea de la liberación de la praxis como movilización consciente y de sentido crítico de sus tendencias.
- La redefinición del papel del científico social como actor y

constructor del conocimiento.

- La emergencia crítica de perspectivas diferentes de creación, lo que llama perspectiva de la resistencia.

Para los fines de este trabajo en válida la interpretación de Espina (2006) que propone un conjunto de elementos que no pueden ser obviados al considerar el nuevo abordaje conceptual y anota en primer lugar la noción universal de desarrollo y su carácter de proceso con potencialidad para el despliegue del **autocrecimiento individual y colectivo, basado en aprendizajes**.

A estos elementos agrega la sustentabilidad, la que en debe ser entendida en términos de la existencia de una cultura de la sustentabilidad, la centralidad de los actores sociales, la capacidad de reflexividad en la construcción de grupos. Y distingue además la orientación a la participación, la contradicción, la recuperación de la dimensión territorial y la sinergia entre su escala y otras, y el entendimiento de lo local como un ámbito estratégico legítimo en su dimensión cultural.

En palabras de Arocena, (1995) citado por Guzmán (2006:72), supone incluir el carácter de un complejo proceso a esa escala, "...como un proceso orientado... resultado de una acción de los actores o agentes que inciden, con sus decisiones en un territorio. La preeminencia de las decisiones de los actores locales es

lo que lo define. "... como trayectorias específicas que se configuran en elementos históricos, geográficos y en mentalidades, se transforman y evolucionan por sus propias prácticas, combinadas con coyunturas y circunstancias que lo favorecen".

De un modo conclusivo Guzón (2006:73) señala que el desarrollo local "...es el proceso que orienta los actores locales mediante acciones de transformación del territorio en una dirección deseada, es de naturaleza continua, aun cuando se propongan metas parciales a modo de escalamientos. Por esto, para hacer un reconocimiento de los marcos de comprensión deseados del mismo, el desarrollo local debería cumplir unos principios, que funcionan en calidad de orientación de su estado:

1. Enfoque integral y sistémico del desarrollo. (nexos otros niveles)
2. Aprovechamiento de las estructuras existentes.
3. Ampliación y aprovechamiento de los espacios y canales.
4. Diseño de capacitación y de herramientas de información.
5. Gestión del conocimiento.
6. Identificación y movilización de los potenciales productivos.
A los elementos anteriores parece conveniente sumar un par de aspectos claves en la comprensión de las trayectorias de desarrollo:
7. La identificación de los saberes tradicionales, explicables en

términos de la estabilización de prácticas culturales, de modos de hacer propios, basado en aprendizajes.

8. El establecimiento de una base de comunicación pública de conocimientos significativamente relevantes en ese ámbito.

Esta interpretación es coherente con la apreciación del **desarrollo humano local como un proceso de cambio multidimensional** sostenido de los individuos, los colectivos y localidades, a partir de la actuación consistente y concertada de los actores sociales orientados a la transformación del medio en consonancia con el propósito del desarrollo socioeconómico, del desarrollo sostenible y del propio desarrollo humano, necesariamente acompañado del continuo crecimiento económico equilibrado, estable y democrático, como base y resultado de los cambios estructurales que potencien la solidaridad y la justicia social, la **calidad de vida** y el uso racional de los recursos escasos con que cuenta la localidad.

3.1 Los factores del desarrollo humano local

El punto de partida de cualquier proceso de desarrollo para un espacio dado, lo constituye el conjunto de recursos (naturales, históricos, culturales, humanos, tecnológicos, económicos, institucionales y materiales) que forman su potencial de desarrollo (Vázquez,

1999: 32), o lo que es igual el conjunto de elementos relacionados con su **potencial endógeno de desarrollo**.

Este punto de partida, al tener un carácter histórico concreto, provoca que tanto cuantitativa como cualitativamente sea diferente para los distintos países, regiones y localidades. Sin embargo, desde el punto de vista conceptual, constituye la "capacidad que tiene un territorio de generar una determinada cantidad de riqueza (material, humana, cultural o espiritual), que sea dedicada a garantizar la elevación del bienestar actual y otra al progreso que va a dar respuesta futura al crecimiento de la población, de las necesidades y retroalimentar el propio proceso de cambio de una forma continuada y sostenible (Pérez, 2004: 16)

Así, la primera fuente de desarrollo es el potencial que posee el sistema territorial. Esta fuente originaria puede ser alimentada por otras, desde dos direcciones diferentes, pero que se complementan. Una tiene un carácter exógeno y viene dada por la corriente de riqueza (histórica, cultural, humana, tecnológica, económica, institucional y material), que viniendo desde fuera del sistema nacional o territorial, se integra a éste y es utilizado para ampliar en el territorio el bienestar, el progreso del ser humano, o ambos inclusive, gracias a los mecanismos de redistribución que existan en sistemas de orden superior, o a los que se logren por lo atractivo del territorio. (Padilla, 2007)

La otra fuente tiene un carácter endógeno, mediante el cual el propio sistema es capaz de generarlo o incrementarlo desde dentro, gracias a la coherencia de su organización, que le permite aprovechar toda la sinergia que es capaz de desplegar y que se encuentra latente en su capacidad interna.

Las teorías del desarrollo endógeno, tal y como se comprenderá desde las apreciaciones que anteceden este acápite, han venido tomando cuerpo a partir de la nueva concepción del espacio como un entramado de agentes y elementos económicos, históricos, sociales, culturales, políticos e institucionales, que poseen modos de organización y de regulación específicos.

Es por ello que se considera como el primer factor del desarrollo desde la endogeneidad al elemento más dinámico de los que intervienen en el proceso, o sea, **las personas que encarnan los diferentes actores del desarrollo**. En ellas se materializa y toma cuerpo el sistema de relaciones socioeconómicas del territorio, y son las portadoras de toda la dinámica de generación de riquezas, conocimientos, tecnologías, iniciativas y soluciones para los problemas del desarrollo. Tienen aquí gran importancia los mecanismos del tipo movilizador o formativo, como pueden ser los procesos de capacitación, que permiten elevar la identidad territorial, la unidad nacional, la cultura general y del desarrollo y la cultura de gestión de los diferentes actores

y la población. Para ello, resulta necesaria la existencia de sistemas de capacitación, superación y aprendizaje, así como sistemas de divulgación que contribuyan a crear esta cultura de desarrollo.

Otro factor importante desde lo endógeno son los flujos de innovación, en los cuales la sinergia se produce de manera similar a lo que ocurre en una tormenta de ideas, cuando un grupo se encuentra trabajando en la solución de un problema. En ese caso, una idea se fertiliza con otra, complementándose y creando una solución incremental compartida. Asimismo, la red de innovación incremental se fertiliza y complementa y va creando condiciones para elevar la competitividad de ese sistema productivo territorial y propiciando procesos de gestión de conocimientos, con alto valor agregado para favorecer el desarrollo.

4. La gestión del conocimiento en el desarrollo local

Es muy común la consideración de la gestión del conocimiento como el conjunto de procesos que gobiernan la creación, diseminación y utilización del mismo para su aplicación en el proceso de gestión estratégica y en especial en la toma de decisiones.

No obstante parece adecuado establecer que ella constituye un ámbito de la actividad práctica humana, que como proceso se orienta a la transformación de las bases de conocimiento mediante la

recuperación, selección de información, asimilación de saberes y comunicación de conocimientos, para la transformación de la realidad. Supone el establecimiento consiente de unos mecanismos propiciadores de lo anterior y de la ampliación de la capacidad de dominio de la realidad (Morales, 2008).

Estos mecanismos plantean una postura anticipatoria con relación al conocimiento, identificadora de las trayectorias similares, discriminatoria y con reconocimiento del déficit de saber para dominar la realidad.

En el ámbito de la gestión del conocimiento una de las competencias sobre la que más se ha trabajado ha sido la relacionada con las actitudes que facilitan crear y compartir el conocimiento, así como las que preparan para el aprendizaje a lo largo de la vida. En relación con la creación de conocimiento, expertos en la gestión del conocimiento consideran que dicha generación se produce cuando las personas interactúan con la información.

Tomando como punto de partida dicha premisa, se evidencia el hecho de que formar a los profesionales para interactuar de manera efectiva con la información, es decir, para que sean competentes informacionalmente, es un reto imprescindible en el marco de la implementación de programas de gestión del conocimiento. Núñez (2006), señala en su intervención en el Tercer Taller del Programa GUCID que la gestión del conocimiento supone colocar los

conocimientos que son necesarios para conectar la innovación con el desarrollo local. Así mismo Lage (2005) señala que los aspectos que reclama la gestión del conocimiento, orientada por su papel en el desarrollo local son: Identificar los actores; construir redes de cooperación; de capacidad de conectividad; estimular interacciones; crear capacidad para asimilar conocimientos; armar ciclos cerrados; selección de los líderes; capacitar para toda la vida; construir infraestructura y crear indicadores para poder contrastar y "medir" sus niveles.

Las acciones de gestión de conocimientos orientadas al desarrollo local determinan una concepción de la innovación en esa escala que desborda su tradicional entendimiento en el ámbito empresarial, para colocarse en sintonía con los fines de transformación y modificación social que los actores locales necesitan implementar. Así, la innovación, entendida como la transformación de una idea en un producto o proceso nuevo o mejorado y la subsiguiente utilización exitosa en la esfera de la producción material o espiritual de la sociedad, abarca tanto aspectos tecnológicos-productivos, referidos a la gerencia empresarial, la dirección y la organización, como los relativos a la innovación social con capacidad de cambio desde la cooperación y las interacciones. La innovación en su relación dinámica con la gestión del conocimiento orientada localmente se convierte en el centro de atención de una región y en la manera de constatar las

potencialidades de su desarrollo. (Pena, 2006)

4.1 Retos del desarrollo local a la gestión del conocimiento y la innovación

Considerando que la gestión del conocimiento y la innovación son procesos que se insertan en contextos de estabilización de prácticas tradicionales orientadas desde órganos de subordinación diversos, la concertación de acciones, la determinación de prioridades y la comprensión de la necesidad de búsqueda de conocimiento relevante para ese nivel se hace sumamente complejo.

Vale por esta razón destacar alguno de los retos que el desarrollo humano local impone a la gestión del conocimiento y la innovación:

1. Establecer el nivel local del desarrollo, pues la gestión del conocimiento y la innovación están sujetas a la determinación de su unidad, si intenta ser coherente con su primer factor y elemento más dinámico: los actores y destacar su segundo factor de determinación: los flujos de innovación.
2. Identificar y movilizar del potencial productivo para el desarrollo de actividades de innovación.
3. Establecer capacidad de enlace de los agentes locales con otros agentes regionales, nacionales y provinciales donde se ha operado acumulación de experiencia práctica e intelectual

- sobre los temas relevantes al entorno local de desarrollo (Núñez, 2006 y Pérez, 2004).
4. Generar alternativas de enlace a la inteligencia local en torno a temas de significación y relevancia social, ambiental, productiva e intelectual, creando los espacios de trabajo para ello.
 5. Comprender el desbordamiento de las interpretaciones tradicionales de la innovación, orientando la creatividad y la transformación social.
 6. Propiciar procesos de apropiación social de conocimientos en el sentido de la creación de los mecanismos facilitadores para que la sociedad se comporte como agente de conocimiento. En este sentido vale destacar la referencia que al respecto señalan Núñez, Montalvo y Pérez, (2006:209) al significar los diferentes sentidos de ello, destacando:
 - a) proceso por el que la gente accede a los beneficios del conocimiento de gran interés social, sobre la base de la comprensión de sus necesidades,
 - b) proceso mediante el cual la gente participa de actividades de producción, transferencia, evaluación y adaptación de tecnologías y
 - c) Extensión de una cultura científica, expresada en el sentido de usar los beneficios del conocimiento en las decisiones personales.
 7. Desarrollar interpretaciones de los asuntos básicos que interesan a la comunidad, así como de

- reconocimiento de los problemas fundamentales de su desenvolvimiento mediante enfoques que propicien la colaboración intersectorial y el abordaje multi e interdisciplinario de los asuntos.
8. Identificar el conocimiento relevante como colectivo, combinatorio, concreto, local y tácito.
 9. Superar las formas estanco en que se gestiona la inteligencia y el conocimiento experto desde los programas de formación universitario en todos sus niveles y enfocarlo desde una perspectiva de servicio a la sociedad.
 10. Ordenar en el entorno local una política del conocimiento propiciadora de la capacidad de innovar sobre la base de la transformación de los entornos locales, utilizando los medios que ayudan a ese fin.
 11. Ordenar los sistemas de capacitación integrados, desde programas que privilegien tanto la selección para la capacitación de expertos, políticos, así como sectores de la población cuyo desempeño sobre la base del conocimiento es fundamental para el desenvolvimiento de la localidad y la solución de los problemas del desarrollo.
 12. Establecer un sistema de orientación para la formación profesional y el ingreso a las actividades de formación universitaria que parta de las necesidades del desarrollo local y oriente a los individuos en su futura responsabilidad con el mismo.

13. Diseñar estrategias de innovación cuyo centro lo constituye una interpretación amplia de ella, entendida como la capacidad para mejorar todos los procesos, incluida la innovación social.
14. Desarrollar una gestión de gobierno, que con los referentes de sus necesidades y la plataforma de trabajo orientado a la explotación de sus recursos internos ayude a crear los espacios de integración adecuados para la gestión del conocimiento y su colocación en los procesos de transformación.
15. Mejorar, desde la gestión integrada de la ciencia, la tecnología y el medioambiente, las estrategias locales de dirección para ese fin (Márquez, 2006)
16. Constituir estilos de trabajo y dirección orientados al desarrollo local desde la creación y dirección de proyectos que supongan ciclos cerrados, evitando la dispersión y el atrincheramiento innovador y la incapacidad de la gestión (Lage, 2005).
17. Crear una cultura de la sustentabilidad ambiental, entendida esta en todos los ambientes: económicos, culturales, naturales, sociales y humanos.
18. Colocar la red de instituciones de educación superior en las localidades en un entorno de extensión de sus actividades que desborde su modo tradicional de operar el conocimiento y el servicio a la comunidad.
19. Superar la falta de identificación clara de los recursos de las localidades y de la realización de diagnósticos en paralelo, poniéndolos al alcance de la formulación de estrategias de futuro desarrollo. (Guzón, 2006).
20. Colocar a la universidad en posibilidad de contribuir al rescate del patrimonio local y en posesión de sus catálogos de tecnología y modos de actividad práctica local.
21. Conformar mapas de riesgos y recursos (GUCID, 2007).
22. Crear los espacios propios de socialización y discusión de los asuntos relevantes para el conocimiento, con una amplia base de participación y utilizando la inteligencia local.
23. Utilizar de modo efectivo los beneficios que ofrece al desarrollo local los resultados de los movimientos de amplia participación para la aceleración de la actividad científica y tecnológica.

Los aspectos antes citados no son los únicos retos que el desarrollo humano local plantea a la gestión del conocimiento. Otros podrán engrosar la lista de los referidos y contribuir al menos a visualizar que las complejidades de la escala local están más determinadas por el bajo reconocimiento que se hace de sus potencialidades, que por los recursos objetivos con que se cuenta en esta escala para orientar sustentablemente sus tendencias de desenvolvimiento.

En este último aspecto es preciso señalar que se arriba a una comprensión de la contribución de la universidad a la sociedad, en específico a las comunidades, a partir de las funciones sustantivas que la misma cumple, y que se reproducen en diversos escenarios locales desde las

peculiaridades que las mismas poseen, lo que les permite jugar un significativo rol en la dinámica innovativa comunitaria. En la Figura 1 se intentan visualizar y sintetizar los aspectos esenciales analizados en el presente artículo.

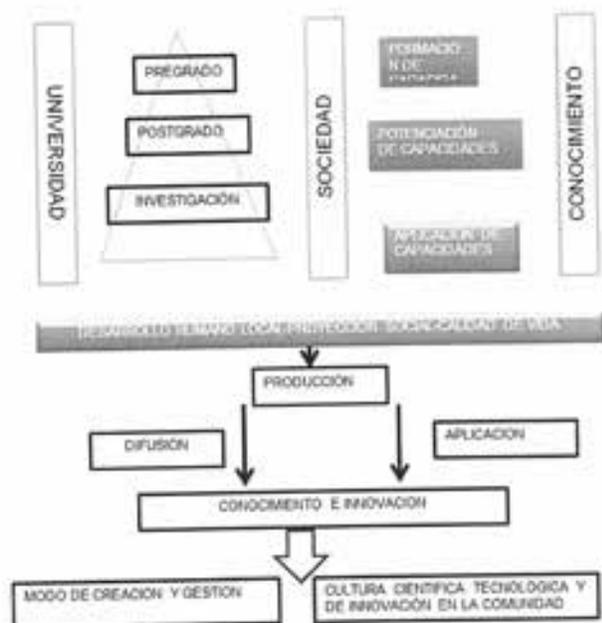


Figura 1. Relación desarrollo-universidad-sociedad

CONCLUSIONES

La institucionalización de los procesos universitarios, ofrece oportunidades particulares para la utilización de la inteligencia local en el despliegue de sus capacidades orientadas al mejoramiento de las condiciones sociales y culturales de esos espacios. Para este fin la adecuada orientación del conocimiento, basada

en aquellos que son relevantes en el entorno, propician acciones de innovación generadas desde los factores endógenos del desarrollo local, que son significativas para el desarrollo humano local.

Las tendencias de interpretación del desarrollo humano local están vinculadas

fundamentalmente a la comprensión de qué es lo local, distinguiéndose como las más frecuentes la reducción de lo local a lo comunitario, como noción de espacio de vida, y lo local como lo territorial, definido esencialmente por los bordes de la distribución política.

Aclarar esta postura es básico para poder realizar acciones de gestión de conocimiento relevante y proyectar la orientación de la innovación, más allá de su tradicional entendimiento tecnológico y empresarial, como innovación social.

El entendimiento de lo local tiene una autonomía y especificidad propia

determinada por las peculiaridades ambientales y de recursos naturales de su contexto, la capacitación de sus recursos, sus tradiciones, costumbres, el grado de desarrollo de su estructura económica y la articulación de sus actores.

Por esta razón es importante destacar que los retos que el desarrollo humano local impone a la gestión del conocimiento y la innovación, están directamente relacionados con las trayectorias propias de los contextos y los procesos de articulación de sus factores esenciales.

BIBLIOGRAFÍA

1. Becerra Lois, Francisco A (2008): Teorías sobre el desarrollo. Maestría en Estudios sociales de la ciencia y la tecnología. Universidad de Cienfuegos, Cuba.
2. Bell Lara, José (2004): Política y economía en las perspectivas de desarrollo de Cuba. VI encuentro internacional de estudios político. Universidad de la Habana, 13 al 17 de enero de 2004. Cuba.
3. Bitar, Miguel A. Los componentes del desarrollo local. Disponible En: http://www.fts.uner.edu.ar/polit_planif/documentos/bitar_desarrollo_local.htm
4. Coraggio, José Luis (2002): Universidad y desarrollo local. Ponencia presentada en el Seminario Internacional. La educación superior y las nuevas tendencias., organizado por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), UNESCO y el CIESPAL, en Quito, 23-24 de julio 2002.
5. Coraggio, José Luis (1996): La agenda del desarrollo local. Ponencia presentada en el Seminario sobre "Desarrollo local, democracia y ciudadanía", Montevideo, 3-6 de julio de 1996.
6. Espina, Mayra (2006): Apuntes sobre el concepto de desarrollo y su dimensión territorial. En Desarrollo local en Cuba (compiladora: Ada Guzmán) Editorial Academia, La Habana. 2006.
7. GUCID (2007): Intervención de la directora de la sede municipal de Jatibonico. III Taller Nacional sobre Gestión universitaria del conocimiento y la innovación para el desarrollo local. Programa Ramal GUCID. Ministerio de Educación Superior. Cojimar, La Habana. 2007.

8. Guzón, Ada (2006): Estrategias municipales para el desarrollo. En Desarrollo local en Cuba (compiladora: Ada Guzón) Editorial Academia, La Habana. 2006.
9. Iñiguez, Luisa y Mariana Ravenet (2006): Heterogeneidad territorial y desarrollo local. Reflexiones sobre el contexto cubano. Desarrollo local en Cuba (compiladora: Ada Guzón) Editorial Academia, La Habana. 2006.
10. Lage, Agustín (2005): Intervención en el Taller Nacional sobre Gestión del Conocimiento en la Nueva Universidad, La Habana, 27 de junio 2005.
11. Márquez, Mailín (2006): Expresión local para la dinámica de la gestión integrada de la ciencia, la tecnología y el medioambiente. Municipio de Aguada de Pasajeros. Tesis en opción al Título de máster en Estudios sociales de la ciencia y la tecnología. Cienfuegos, 2006.
12. Morales, Mariana (2008): Red de gestión de conocimientos tradicionales para el manejo de cuencas y áreas hidrográficas (GESTCOM). CYTED / Conferencia inaugural de la Red GESTCOM. Cienfuegos, 2008.
13. Núñez, Jorge (2007): Intervención en el III Taller Nacional sobre Gestión universitaria del conocimiento y la innovación para el desarrollo local. Programa Ramal GUCID. Ministerio de Educación Superior. Cojimar, La Habana. 2007.
14. Núñez, Jorge; Luis F. Montalvo e Isarelys Pérez (2006): La Gestión del Conocimiento, la Ciencia, la Tecnología y la Innovación en la Nueva Universidad: una aproximación conceptual. Documentos de trabajo de la Red de Gestión universitaria del conocimiento y la innovación para el desarrollo local. Programa Ramal GUCID. Ministerio de Educación Superior. 2006.
15. Ortoll, Eva (2007): Gestión del Conocimiento y competencia informacional en el puesto de trabajo arearh.com - Área de Recursos Humanos - 2007
16. Padilla, Yuderkis (2007): El desarrollo local y la medición de los indicadores de ciencia y tecnología. Resultado de investigación. Rodas, Programa GUCID. Universidad de Cienfuegos. 2007.
17. Pena, Lázaro (2006): Globalización y desarrollo local: una visión desde la actualidad de la academia cubana. En Desarrollo local en Cuba (compiladora: Ada Guzón) Editorial Academia, La Habana. 2006.
18. Pérez Rangel, Mercedes (2004): Instrumento para la definición de políticas de desarrollo local. Tesis doctoral, Universidad de Camagüey. 2004.
19. Vázquez Barquero, Antonio (1999): Desarrollo, redes e innovación. Lecciones sobre el desarrollo endógeno. Editorial Pirámide. Caracas, 1999.

**APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS: EDUCACIÓN
PARA LA VIDA**

René Cortijo Jacomino

INTRODUCCIÓN

En la perspectiva de potenciar procesos cognitivistas y constructivistas de aprendizaje se han abierto paso, en diferentes contextos, las concepciones del ABP: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, como estrategia cognitiva que considera los problemas de la vida como eje central para desarrollar los contenidos de estudio y desplegar un sistema de procesos articuladores del aprendizaje, en busca de los nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades.

El mundo del trabajo requiere profesionales capacitados para enfrentar y resolver problemas cada día de mayor complejidad, donde intervienen simultáneamente diferentes ciencias. Las tecnologías empleadas varían con mucha rapidez y, por lo general, alcanzan una

gran repercusión económica y social. Esas capacidades hay que desarrollarlas en todo el proceso de formación, desde cada una de las materias de estudio y a lo largo de toda la carrera; es decir: de problema en problema.

En los programas de estudio, conducir el aprendizaje por problemas significa que su estructura y proyección metodológica se concibe de "problema en problema", sobre la base de las exigencias del perfil profesional o perfil del egresado, el que está determinado por los problemas de la vida que deben resolver los graduados; a partir de aquí se construye la sistematización de los problemas por etapas de estudio.

Un programa de estudio se descompone en diversas asignaturas o módulos de estudio y estas, a su vez, en unidades temáticas con un sistema de actividades docentes: clases, prácticas de laboratorios, talleres, trabajo en áreas de producción, trabajos investigativos, y otras que se proyectarán sobre la base de problemas, tanto reales como simulados de acuerdo con las condiciones existentes e intereses didácticos.

1. Potencialidades pedagógicas del ABP

El ABP, como eje dinamizador e integrador del contenido a estudiar, ofrece un conjunto de posibilidades de orden psicológico y pedagógico, entre las que se encuentran:

Enfrenta al sujeto con la realidad, la reconoce y adopta una postura frente a ella.

Provoca una mayor actividad en los estudiantes, al intentar estos resolver la situación, al buscar respuestas científicas y tecnológicas en la realidad, al aprender a modificarla.

Favorece la formación de un pensamiento creativo, cuando el estudiante trata de hallar soluciones desde lo diferente: al encontrar y establecer relaciones, consolidaciones y respuestas lógicas;

Propicia la permanente duda, una actitud positiva hacia la investigación científica como modo de abordar la realidad y de llegar a resultados objetivos en su perfeccionamiento.

Contribuye a romper con el aprendizaje fraccionado, atomizado: integra y sistematiza conocimientos y habilidades.

Desarrolla un mayor interés por la profesión, al promover un aprendizaje significativo donde se manifiestan sentimientos de pertenencia, de satisfacción por la labor realizada.

No obstante estas posibilidades mencionadas, el ABP porta contradicciones y exigencias que deben ser valoradas con profundidad, a fin de concebir una adecuada proyección metodológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La contradicción más relevante es la decisión en cuanto a si se desarrolla el contenido de los programas educativos de acuerdo con la **"lógica del problema"** o continúa predominando la **"lógica**

de las ciencias". Lo más aconsejable es desarrollar las experiencias de aprendizaje dentro de una **"lógica de compromiso"** entre la sistematización que demandan las ciencias y las exigencias de conocimientos que la realidad impone en un problema.

2. Proyección de los problemas para guiar los aprendizajes

Desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica el **"problema es la realidad, es la vida"**, por lo que él constituye el punto de partida para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Del problema se derivan el objetivo a lograr en las actividades educativas, los conocimientos y habilidades a desarrollar; se determinan el producto final a lograr en el aprendizaje, los métodos y los procesos de trabajo que dan lugar al producto final, así como la estrategia que guiará el proceso de evaluación del estudiante.

En la proyección de los problemas de los programas educativos (tomado de *Didáctica de las Ramas Técnicas de R. Cortijo. 1995*) se deben considerar las alternativas siguientes:

Problemas propedéuticos: dirigidos a solucionar insuficiencias de orden teórico práctico para enfrentar otros problemas con mayor grado de dificultad y nivel educativo.

Problemas situacionales: orientados a resolver situaciones, casos específicos de los procesos de la vida empresarial y social, en general,

como pueden ser: la rectificación de una o varias deficiencias de una determinada actividad, la reparación o ajuste de un sistema tecnológico, la elaboración de una planificación y otros.

Problemas proyectivos: encaminados a ofrecer una solución a las insuficiencias de mayor complejidad y que exigen un alto nivel de integración de conocimientos y habilidades; ellos deben producir algún aporte de orden teórico o práctico, como pueden ser: el perfeccionamiento de un sistema organizacional o sistema tecnológico, el diseño de nuevos objetos, productos o procesos de trabajo, el diseño de modelos de trabajo para la actividad profesional y otros.

El enfrentamiento y solución de diferentes tipos de problemas con complejidad creciente van acercando al estudiante a las competencias de actuación proyectadas en cualquier nivel educacional o etapa del programa de estudio.

A partir de un **problema propedéutico** se desprende la presentación y sistematización, al menos, de un método de trabajo propio del área del saber de que se trate el microcurrículo, asociadas a nuevos conceptos objeto de estudio; un **problema situacional** requiere la aplicación de varios métodos de trabajo con la integración de conceptos ya estudiados y nuevos fundamentos teóricos; mientras que un **problema proyectivo** permite sistematizar los diferentes métodos de trabajo estudiados

con la integración de todo o gran parte de la base conceptual correspondiente.

Los estudiantes, al enfrentarse a los problemas y encontrarles solución, deben pasar por diferentes procesos, sistematizando métodos de investigación, como son:

Identificar los problemas y sus causas, llegando a su detección y diagnóstico

Determinar los métodos, vías y alternativas de solución y seleccionar la mejor alternativa.

Planificar, organizar y ejecutar, con destreza y racionalidad, las tareas prácticas que conducen a la solución del problema.

Controlar y evaluar los resultados; así como las vías empleadas en el proceso de ejecución.

La competencia, en la solución de determinados "tipos de problemas", se va logrando en la medida que el estudiante se enfrente sistemáticamente a variadas situaciones que generen la aplicación de estos procesos de trabajo y que, finalmente, se precise el modelo general de solución para el tipo de problema en cuestión.

Los equipos de profesores organizados por disciplinas de estudio, en análisis colegiado, deberán buscarle una solución adecuada a la estructuración del contenido en correspondencia con los requerimientos que impone el problema a

resolver, sin descuidar el rigor científico que exige el mundo contemporáneo.

3. Macroprocesos de aprendizaje derivados de la solución de problemas

La solución de problemas requiere un conjunto de macroprocesos de aprendizaje que deben proyectarse y concretarse desde cada una de las disciplinas de estudio, como son:

El procesamiento de información científica y cultural.

La experimentación.

La construcción de conceptos.

La estructuración de métodos de trabajo.

La fundamentación de criterios, procesos y proyectos.

El trabajo directo en escenarios reales y virtuales.

Estos macroprocesos en su accionar práctico conforman un sistema "problemas- productos del aprendizaje", que van guiando el desarrollo de conocimientos y habilidades con una concepción articulada e integradora, promoviendo diferentes exigencias la expresión del pensamiento y modo de actuar.



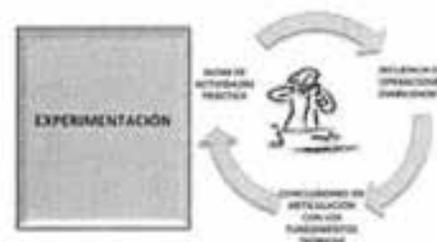
a) Aprendizaje a Través del Procesamiento de Información Científica y Cultural

Ante los retos de la "sociedad del conocimiento" el estudiante debe desarrollar habilidades para buscar información de todo tipo, organizarla y procesarla en función de alcanzar el nuevo conocimiento. El sistema de tareas de cada asignatura o módulo de contenidos debe exigir actividades de procesamiento de información donde el estudiante -después de consultar varias fuentes bibliográficas que pueden estar en textos impresos, revistas o vía INTERNET- debe sistematizar esta información con identidad propia a través de los organizadores del conocimiento.



b) Aprendizaje a Través de la Experimentación

Los procesos de experimentación, de carácter cognitivista y constructivista, son de vital importancia para comprobar lo que se dice o lo que se hace. Es de vital importancia que los estudiantes incorporen a las competencias que van logrando de forma progresiva, la cultura de experimentar en la práctica, en condiciones de laboratorios, talleres o directamente en la vida empresarial y social. La experimentación debe planificarse para: **comprobar leyes, principios y teorías en general, verificar en la práctica el comportamiento de los productos elaborados y diagnosticar estados de opinión, criterios, valoraciones.**



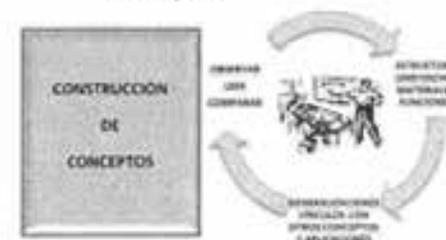
d) Aprendizaje basado en la Construcción de Conceptos

Una característica esencial del aprendizaje, dentro de un entorno cognitivista y constructivista, es la formación de conceptos por parte de los estudiantes, en lugar de que el profesor los dicte o los oriente en detalle. El estudiante debe llegar a los nuevos conceptos, esencialmente por la vía de:

Procesos de observación directa para identificar los fenómenos o hechos a estudiar.

Procesos de experimentación para investigar el fenómeno o hecho en cuestión y llegar a determinar, entre otros elementos: estructura interna, dimensiones de las magnitudes y parámetros que lo caracterizan, materiales que lo componen, funciones prácticas, relaciones con otros conceptos, leyes y teorías ya conocidas. Procesos de inferencia al comparar y resumir los aspectos internos y externos del fenómeno o hecho.

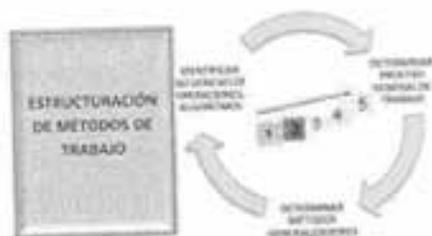
Procesos de pensamiento abstracto al poder hacer una descripción generalizadora y acercarse progresivamente a una definición del nuevo concepto.



d) Aprendizaje con la Estructuración de Métodos de Trabajo

Como expresión instrumental del marco conceptual del estudiante, se requiere que este estructure métodos de trabajo a partir de la organización lógica de procesos que conducen a la solución de determinados tipos de problemas. El aprendizaje de métodos de trabajo puede lograrse fundamentalmente por la solución, de forma conjunta con el profesor, de

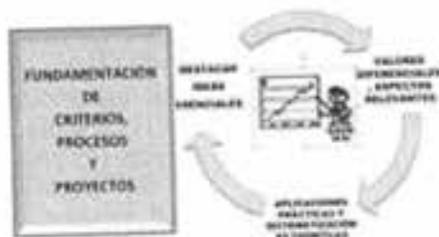
ejercicios, casos prácticos y problemas que poco a poco van revelando un sistema de pasos que dan lugar a un método general de trabajo.



e) Aprendizaje basado en la Fundamentación de Criterios, Procesos y Proyectos

Dentro del Modelo de Aprendizaje MPP, la fundamentación de criterios, procesos y proyectos tiene una alta relevancia e impacto en el desarrollo de un pensamiento abstracto y complejo donde el estudiante debe articular ideas de diferentes fuentes teóricas con deducciones, valoraciones y proposiciones propias.

Los foros de discusión, la defensa de proyectos y de productos, en general, realizados por los estudiantes constituyen situaciones de aprendizaje de alto valor para la fundamentación de ideas con identidad propia sobre la base de adecuados sustentos científico-culturales.



h) Trabajo en Escenarios Reales y Virtuales

Desde la perspectiva de un entorno constructivista del aprendizaje, el trabajo práctico, tanto en escenarios reales como virtuales, realizando actividades productivas, de servicios o sociales, constituye un eslabón cardinal en la consolidación del contenido objeto de estudio y en la consecución y desarrollo de las competencias de actuación para la vida, ya que permite: integrar y profundizar conocimientos, adquirir y perfeccionar habilidades y hábitos, así como desarrollar valores e intereses en condiciones de un proceso profesional concreto o en el desarrollo de la vida en general.



CONCLUSIONES

El Aprendizaje Basado en Problemas, es una estrategia metodológica de alta significación en el proceso educativo, por cuanto vincula al estudiante con la realidad, lo acerca progresivamente a las competencias de actuación profesional en la medida que es necesario trasladar y aplicar un conjunto de conceptos y fundamentos teóricos para solucionarlos.

De igual forma se potencia a partir del ABP un pensamiento alternativo, complejo, que articula un accionar lógico, crítico y creativo; al intentar resolver los

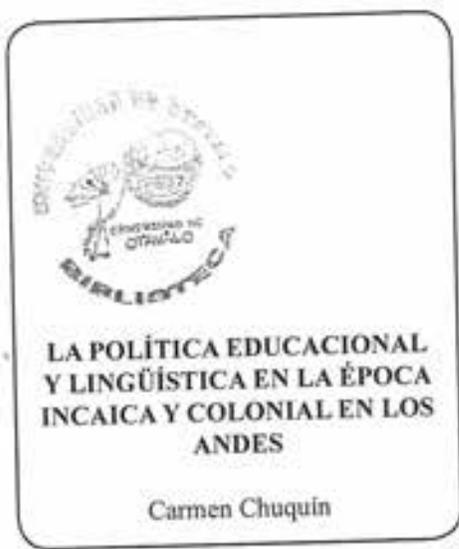
problemas desde lo diferente, con nuevas variantes y puntos de vistas.

La formación humana, en lo que se refiere a la perseverancia, la solidaridad

en el trabajo de equipo y el interés por investigar, constituyen componentes esenciales de la formación integral de los estudiantes, que el ABP favorece.

BIBLIOGRAFÍA

1. Álvarez de Zayas, Carlos M. El Diseño Curricular. La Habana. Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. 2001.
2. Ausbel David P., Novak Joseph D y Hanesian Helen. Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo. Editorial Trillas. Méjico. 1996.
3. Bruner Jerome S. El Proceso Mental en el Aprendizaje. Editorial Nancea. España. 2001.
4. Cortijo Jacomino, Aprendizaje para Investigar- Crear. Editorial Klendarios. Quito. 2002
5. DiazBarriga, Friday Hernández Rojas Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. Méjico. 2003.
6. González, Maura, Viviana y otros. Psicología para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
7. Las Inteligencias Múltiples y el Desarrollo Personal. Cadiex Internacional. S.A. Montevideo. Uruguay. 2003.
8. Morin Edgar. UNESCO. Los Siete Saberes del Futuro. Santillana. Ecuador. 2003
9. Morin Edgar. Pensamiento Complejo.
10. Posner, George J. Análisis del Currículo. Tercera Edición. Editorial McGraw-Hill. Méjico. 2004.
11. Tobón Sergio. Formación Basada en Competencias. Ecoe Ediciones. Colombia. 2006.
12. Tyler, Ralph. W... Principios básicos del currículo. Troquel Buenos Aires. 1973. Salgueiro Amado. Planificación: El Arte de Establecer Objetivos - Quito, s/a.
13. Enciclopedia General de la Educación. Grupo Editorial Océano. Barcelona. España. 1999.
14. Enciclopedia de la Psicología y Pedagogía. Editorial Océano-Centrum. España. 1998.
15. Problemas de Aprendizaje. Ediciones Euroméxico, S.A. de C.V. México. 1999.
16. Sacristán J. Gimeno. Comprender y Transformar la Enseñanza. Morata. España. 2002.
17. Vigotsky L. S. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Cuba 2004.
18. Woolfolk Anita E. Psicología Educativa. Printice Hall. Séptima Edición. Méjico. 1999.
19. Wood, Thomas L y Brophy Jere. Psicología Educativa Contemporánea. McGraw Hill. Quinta Edición. Méjico. 1997.



INTRODUCCIÓN

Por la existencia de la diversidad de las lenguas, y la estandarización de ellas en varios países ha estimulado a los que dictan la política, a los lingüistas y sociolingüistas, educadores y a otros, a crear teorías y a construir modelos sobre el planeamiento del lenguaje en los países en vías de desarrollo. Muchas de estas teorías son aplicables a la situación ecuatoriana en el tiempo presente.

Es un hecho indiscutible que la educación y los sistemas educativos se mantengan en constante cambio, y varíen según la época y el lugar. Así mismo, la política del lenguaje puede producir un cambio e influir fuertemente en el destino de las lenguas, especialmente en las lenguas indígenas, en este caso particular en el kichwa y en

otras lenguas indígenas de nuestro país. La política educativa monolingüe de la castellanización tiene el efecto de destruir las lenguas indígenas. En otras palabras, el uso del castellano en la educación amenaza con dejar sin una "lengua indígena" a muchos pueblos indígenas. Sin embargo, con los grandes avances de la educación bilingüe intercultural se está conduciendo a un acceso de igualdad y a una mayor calidad de educación para las nacionalidades indígenas del Ecuador, se dará el fortalecimiento en la enseñanza enfocada en el idioma y cultura de los niños indígenas. La educación intercultural bilingüe es la que "busca producir y usar un currículum en el cual las dos lenguas y culturas, en un diálogo entre ellas, lleguen a un equilibrio respaldado por la realidad social. Los niños tendrían que usar los códigos lingüístico y cultural. En este modelo, la lengua indígena es considerada como un tesoro, la misma que debe ser enseñada en su riqueza y también usada para los procesos de enseñanza aprendizaje para las asignaturas contempladas en el currículo"²¹.

Entonces, la implementación y el uso de la lengua en la educación hasta cierto punto recae en el marco político, pero se hace a través de las acciones educativas

21 Limachi Pérez, Vicente. La propuesta curricular EBI-Kuna. Una valoración analítica. Ponencia presentada en el Simposio Internacional "Nuevo paradigma del sistema educativo panameño", en http://www.congresogeneralkuna.org/Vicente_limachi.htm

escolares, cuya realización esta en las manos de los maestros. Por otro lado, los niños indígenas monolingües que asisten a las escuelas (blanco-mestizas), aunque con dificultad, pronto se adaptan a un cierto nivel de bilingüismo por definición. Los que son alejados de su población de origen, por su posición, a veces son devaluados en ambos mundos. Ellos son quienes presentan el modelo de aculturación. En este ensayo se demuestra el panorama de un estudio histórico, socio-lingüístico, político y educacional dentro del ámbito andino, principalmente del Ecuador, durante la época incaica y colonial.

Periodo incaico

Antes de la llegada de los españoles, la región andina estaba constituida en una sola región denominada en kichwa Tawantinsuyo. Este territorio era el imperio incaico formado por cuatro regiones o territorios grandes y unidos entre sí. Los cuales eran: Chinchasuyo, Antisuyo, Contisuyo y Collasuyo "Según los incas, Tawantinsuyo significaba lo habitado hacia los cuatro puntos cardinales. Cuzco fue la capital de todo este enorme imperio. El territorio del Chinchasuyo correspondía desde el Cuzo hasta los Pastos incluyendo el Reyno de Quito; desde la ciudad capitalina hacia el Sur la sierra de Bolivia parte de Chile y parte de Argentina llamaron Collasuyo; el territorio montañoso al Este del Cuzco fue denominado Antisuyo; toda la costa desde el Cabo Pasado, en nuestro territorio, hasta

el río Maule fue denominado Contisuyo. En cada una de estas provincias mandaba un gobernador del Inca Apocón"²².

Por otro lado, "Pre-América denominado el Tawantinsuyo, era una confederación de pueblos libres, unidos por carreteras, puentes, acueductos. El alimento estaba almacenado en enormes depósitos a lo largo y ancho del continente. Esta abundancia determinó una organización, donde la propiedad era social. Todo era de todos. Todos los hombres en carne y espíritu eran idénticos a sí mismos. A tal punto que un hombre frente a otro hombre era el mismo hombre"²³. Los incas sureños fueron los que expandieron todo el territorio que contenía el Tawantinsuyo. "La política de los incas era la de introducir lo más rápido posible las condiciones de paz y de estabilidad a fin de evitar saqueos, robos y opresiones para demostrar así su orientación a gobernar con la aceptación más que con fuerza"²⁴.

"La política educativa de los incas era con una visión colectiva, formaba humanos colectivos. Todos los adultos cuidaban y enseñaban a todas las niñas y niños, que los llamaban tiyus. El compartir vocacional influía más que la celebración filial. Niños y adultos no

22 Pérez, A. R. (1956). Historia de la República del Ecuador. p. 69. Quito: Ediciones Romero.

23 Reynaga, F. (1971) Tesis india. Bolivia: Ediciones P.I.B

24 Polo, A. (1981). Escolarizar al indígena?. (p. 19). Quito: Editorial Indo-América.

estaban separados. Los amautas sabios de ambos sexos, vivían en los **yachaywasís** [Yachay 'conocimiento, sabiduría' y wasi 'casa' o establecimiento de sabiduría y ciencia.] Los Amautas organizaban bibliotecas de kipus, computaban calendarios, realizaban investigaciones y formaban nuevos sabios²⁵.

Quizá Reynaga trata de exagerar la conducta de la sociedad pre-hispánica, quizá no fueron tan perfectos, pero según lo que conocemos fueron menos crueles que los españoles. Por otro lado, se cree que la lengua kichwa fue introducida con los incas, aunque algunos historiadores piensan que la lengua kichwa ya había penetrado al territorio de lo que hoy es el Ecuador. Al mismo tiempo ya se había desarrollado por medio de un proceso de difusión y estandarización, un poco antes de la llegada de los incas al Chinchasuyo, desplazándose no solamente a otras variantes del kichwa sino a otras lenguas. Es por eso, que Velasco indica: "Que a la llegada de la conquista incaica a los territorios ecuatorianos, la lengua de los Shyris fue un dialecto del mismo de los incas del Perú, o más bien el mismo diversamente pronunciado y mezclado ya con otras lenguas. Esta circunstancia, que no se había observado en otros países intermediarios, causó a Huaynacpac tanta maravilla en Quito, que conoció y confesó él, que ambas monarquías habían tenido un mismo origen"²⁶.

Para verificar el origen de la lengua kichwa, es necesario hacer ciertos estudios arqueológicos, históricos, lingüísticos y glotocronológicos. En términos lingüísticos es importante hacer un re-análisis y una re-interpretación de los datos lingüísticos del kichwa y tratar de determinar su forma más antigua (Proto-kichwa). Estos estudios ya han sido hechos por ciertos lingüistas, sin embargo ellos se han basado en pocos datos de la lengua kichwa. En la región Oriental del Ecuador, hay un sinnúmero de comunidades indígenas que hablan kichwa, a pesar de que estas comunidades no fueron conquistadas por los incas sureños, sino por razones de la conquista incaica y una serie de mercaderes en esa época fueron reforzados a usar con más profundidad el kichwa, como vemos, "El Inca Garcilazo, escribe que la política del Inca Pachakutek ordenó que se hable la misma lengua en todo el territorio del Tawantinsuyo. El Inca, ante todas las cosas, ennoblecíó y amplió con grandes honras y favoreció a las escuelas que el que el rey Inca fundó en Cuzco, aumentó el número de preceptores y maestros; mandó que todos los vasallos, los capitanes y sus hijos, y universalmente todos los indios de cualquier oficio que fuese, los soldados los inferiores a ellos usasen la lengua del Cuzco"²⁷.

reino de Quito en la América Meridional. Tomo 2, Parte 2.p. 76. Quito: Ediciones de "Últimas Noticias".

27 Almeida, I. (1979). Consideraciones sobre la nacionalidad kechua. En Lengua y cultura en el Ecuador. (pp.1-48). Otavalo: Instituto Otavaleño de Antropología.

La conquista de los incas a otros pueblos indígenas de los Andes sí tuvo un gran impacto lingüístico, a pesar de que el kichwa ya existió en los pueblos ecuatorianos. La política lingüística del Inca Pachakutek al implantar el uso de la lengua kichwa en los pueblos conquistados dio más impulso a que la lengua kichwa se desarrollara y transformara en una lengua de prestigio durante el período pre-hispánico. Sin embargo, con la conquista española, el territorio del Tawantinsuyo fue inmediatamente colocado bajo un nivel de menos prestigio social de la misma forma; "El reino de los incas cayó en la derrota moral, religiosa, económica, política social a causa de la evangelización y bajo las armas de los españoles. El poderío hispánico de los principios del siglo XVI medieval, renacentista, teocrático, místico y mundano, se manifestó en todos los actos de dominación que llevaron a cabo los españoles en el Mundo Nuevo"²⁸.

Muchos historiadores y cronistas coloniales han hablado de la conquista española como un encuentro de dos razas o civilizaciones en diferentes niveles. Se habla del momento histórico de la conquista y del carácter del español y conquistador, es así que se describen expresiones de lamentación que ocurren en boca de las mujeres indígenas al ver la masacre humana que se produjo con la llegada de los españoles. Estas lamentaciones y expresiones de tortura fueron; "Chawpi punllapi tutayajun"

28 Rojas, I. (1980). Expansión del quechua. Lima: Editorial Signo, p.26.

o "Cahwapi punllapi tutayarka" que traducido significa, 'Anocheciendo a mediodía' o 'Anocheció a mediodía.' En Quito ocurrió la conquista de Sebastián de Benalcázar y la fundación de la ciudad, el 6 de Diciembre de 1534, fecha histórica de la conquista española y celebrada todos los años por los criollos. Para el indígena suele marcar la fecha de un acontecimiento triste en la historia. Lo cierto es que los indígenas no han tenido la oportunidad de conocer a fondo la historia real. La caída del Tawantinsuyo se hizo más fácil por la alianza de los indígenas cañaris con los españoles: "Con la ayuda de los cañaris, ya que estos fueron enemigos de los incas sureños, ellos no se habían dejado conquistar todavía por los incas, lo que no sucedió con los caras y los shyris. El cacique Chaparra, enemigo acérrimo de los quitus facilitó a Benalcázar el mapa del Reyno Shyri, dibujando en delicada tela con todos los sitios estratégicos, los caminos y las diversas salidas, así como reveló la estadística de las condiciones, número y clases de guerreros que rodeaban a Rumiñahui, el titán de la resistencia india"²⁹.

Los cañaris ayudaron a los españoles a revelar los secretos y técnicas del ejército inca, de esa forma resultó más o menos fácil la caída del Tawantinsuyo para los españoles. Pero posteriormente, estos cañaris se arrepintieron de la ayuda prestada a los españoles, al ver los

29 Silva, R. (1957). Biogénesis de Cuenca. Cuenca: Casa de la Cultura Núcleo de Guayas, p. 62.

25 Reyna, F. (1971) Tesis india. P. 31. Bolivia: Ediciones P.I.B.

26 Velasco, J. (1946). Historia del

abusos e inhumanidades que cometían los europeos. El décimo segundo rey inca llamado Huaynacpac tuvo dos hijos, Huáscar y Atahualpa. Huaynacpac dejó como herencia el reino de Cuzco a Huáscar y a Atahualpa el reino de Quito. Los hermanos Huáscar y Atahualpa quisieron, separadamente, apoderarse de todo el reino del Tawantinsuyo; por este motivo iniciaron una guerra entre los dos. Atahualpa venció la guerra y quedó como el rey del Tawantinsuyo. "La resistencia imperial se debilitó aún más por la pugna entre los hermanos Huáscar y Atahualpa, que estaban luchando por la supremacía del imperio. También las alianzas fueron factores decisivos que facilitaron la caída del Tawantinsuyo en un período relativamente corto. Los españoles aprovecharon estas debilidades en sus avances por los territorios incaicos, porque encontraron muchos curacas resentidos contra Atahualpa. En consecuencia los pueblos derrotados de buena gana auxiliaron a los españoles con hombres y bastimentos"³⁰.

Período colonial

Con el asesinato de Atahualpa el 29 de Agosto de 1533, la derrota al general Rumiñahui, y los asesinatos a Quiquis y Calicuchima, quedó vencido el pueblo indígena y así quedó instaurada la colonización española. La Corona de Castilla se transformó en monarquía absoluta y las instituciones que dieron a

30 Rojas, I. (1980). *Expansión del quechua*. Lima: Editorial Signo, p. 21

esta estructura política fueron trasladadas al Nuevo Mundo. "El sistema incaico altamente articulado, es substituido rápidamente por una división de clase, la de patrones y la de proletariados. Tres fueron las instituciones de abuso legalizado: las **mitas**, trabajo militar esclavo en las minas, **encomiendas** y los **obrajes**. Dentro de estas encomiendas y obrajes tuvieron otros sub-abusos como: corregimientos, concertajes, repartimientos y **wasipungos**"³¹.

Se cree que la reducción de la población indígena de los Andes fue a causa de las injusticias de estas instituciones, principalmente en los trabajos fuertes de las mitas donde murieron miles de indígenas. "El abuso de las encomiendas eran tan grandes que al comienzo del siglo XVIII, la Corona de España inauguró un sistema de administración directa a través de sus representantes o corregidores y los efectos fueron desastrosos aún más a causa de la corrupción de los funcionarios"³².

Entre los abusos se pueden citar: robo de las propiedades de los indios como tierras, ganados, utensilios, joyas, etc. Les forzaron a trabajar sin pago alguno; les cobraron tributos excesivos; maltrataron cruelmente, como también a sus familias. En las "mitas", los indios trabajaban más de doce horas sin recibir comida, vestido o dinero. La mita fue la

31 Polo, A. (1981). *Escolarizar al indígena?* Quito: Editorial Indo-América, p. 28.

32 Polo, A. (1981). *Escolarizar al indígena?* Quito: Editorial Indo-América, p. 28.

institución que exterminó la vida de los indígenas, en la cual murieron de hambre, torturas y mutilaciones. Sin embargo, "los conquistadores y los pobladores del siglo XVI han sido víctimas, de la leyenda negra o de la leyenda aurea"³³.

Rosenblat cree que hubo personas de humanidad superior. Quizá Rosenblat se refiere en términos de intelectualidad, porque los indígenas de América todavía no conocían ciertos avances de la sociedad europea, como las armas de hierro. Pero con esto no se justifica que los conquistadores tuvieron un buen espíritu pacífico para gobernar a los indios. Un ejemplo es Toledo, quien fue uno de los virreyes más sanguinarios, quien estableció la mita, que duró toda la época colonial y hasta parte de la república. "Entre 1575 y 1585, solo en las minas de Potosí murieron más de 100.000 mitayos. Entre los tres siglos de la colonia en ese cerro de mina se vieron morir más de ocho millones de indígenas, en sus socavones como laberintos sin fin"³⁴.

Durante la colonia los indígenas atravesaron una época de vida desastrosa, eran esclavos y objetos de los españoles, a cualquier momento vendían o regalaban indios a quien fuera. La codicia principal de los españoles durante la colonia era el

33 Rosenblat, A. (1977). *Los conquistadores y su lengua*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, p. 5.

34 Reynaga, F. (1971). *Tesis india*. Bolivia: Ediciones P.I.B., pp. 59-60.

oro, la plata y las joyas. Sin embargo, los indígenas no se dieron por vencidos ya que promovieron varios levantamientos y resistencia. "Uno de estos fue el Movimiento de Taqui Onkoy en Perú en el siglo XV, fue una protesta rabiosamente anti-católica y anti-hispánica. Los líderes de este movimiento indígena culpaban tanto a la Iglesia como al Estado por las condiciones en que ellos se encontraban. En 1595, el movimiento indígena de Ayacucho, imploraba la intervención directa de los dioses andinos para expulsar a los españoles de la tierra. Sus líderes predicaron un rechazo total de todas las cosas españolas. Los indígenas no deberían usar ropas españolas, o comer comidas españolas, ni adoptar nombres españoles o entrar a las iglesias católicas. Las cruces y las estatuas de los santos deberían ser destruidos. El dios de los españoles había creado todas las cosas españolas: España, los españoles, sus ropas, su comida y su ganado. Del mismo modo los dioses de los indígenas habían creado todas las cosas andinas. El objetivo de los movimientos indígenas era cambiar el papel de los subyugados por los españoles y sus dioses cristianos. Los indígenas creyeron que todos los **dioses huacas** del Reino, cuantos habían sido quemados por los cristianos, habían resucitado, y de ellos se habían hecho dos partes: una se había juntado con la huaca de Pachacamac, y la otra con la huaca Titicaca, y que todos andaban por el aire, ordenando dar batalla a los españoles y vencerles; y que le traían de vencido creyeron que dios había vencido

a las huacas y los españoles a los indios y que ahora daba la vuelta el mundo.³⁵

En el Ecuador, hubo muchos levantamientos indígenas, en Otavalo, el líder indígena Nasacota Puento, en Pujilí, en Riobamba y otros sitios, (Véase Moreno, 1977. "Sublevaciones Indígenas en el Ecuador").

La política lingüística y educacional en la colonia Siglo XV

Fray Domingo de Santo Tomás es sin duda el precursor y fundador de los estudios lingüísticos del imperio conquistado. Santo Tomás, era sevillano y vino a Lima en el primer equipo de frailes dominicanos a cargo de fray Vicente de Valverde en 1538. Santo Tomás fue uno de los primeros kichwistas, quien se propuso escribir la gramática y el vocabulario de la lengua general del Tawantinsuyo, llamado "runa Shimi" 'lengua del hombre.' Este fraile Santo Tomás llegó a aprender el quechua hasta que comenzó a predicar a los indios en la lengua general (quechua). Describió la declinación de los sustantivos y conjugaciones de los verbos, así comenzó poniendo los cimientos del estudio de la lengua general llamado quechua.³⁶

Santo Tomás terminó de escribir la primera gramática y vocabulario del runa shimi en 1555 en Perú; luego, en 1560, publicó en Valladolid en España, y por primera vez bautizó a la lengua indígena runa shimi por kechwa o kichwa. Desde esta época el nombre kechwa se ha generalizado y estandarizado hasta la época. Aquí vale indicar que por diferencias dialectales se pronuncia **kichwa** en el Ecuador y **kechwa** en Perú y Bolivia e inclusive en el ámbito internacional. Sin embargo este término **kichwa** funciona más en el nivel académico, en los establecimientos educacionales y en boca de los mestizos. Los indígenas monolingües runa shimi hablantes en las comunidades lejos de la vida urbana no usan el término **kichwa** para referirse su lengua sino que usan varios términos como: **inga shimi** 'lengua del inca', **ingichu** 'lengua indígena', **inguiru** 'el que habla la lengua inca', **runa shimi** 'lengua del hombre', **wawa shimi** 'lengua del niño', **yanga shimi** 'lengua sencilla, lengua simple.' Los dos últimos como **wawa shimi** y **yanga shimi**, se han originado a raíz de la discriminación de los españoles desde la época colonial con respecto a la lengua dominada frente a la dominadora, que produjo una estratificación social colocando a la lengua **runa shimi** en un nivel más bajo.

"El entusiasmo por el aprendizaje del kechwa fue general en el siglo XVI, la Iglesia tomó desde los primeros años de la colonización gran empeño en la preparación

de 'lenguas para que instruyan a los indios en la doctrina cristiana'³⁷.

En la época colonial, la política de los religiosos era aprovecharse de la doctrina cristiana, y ellos usaron el runa shimi como un instrumento para transmitir los valores culturales de los europeos. Por eso era tan importante que los mismos predicadores aprendieran el kechwa. La conquista de los españoles en Méjico tomó el mismo rumbo de colonización que en los Andes. "La política oficial sobre el lenguaje que la corona de Castilla sostuvo para la nueva España, no fue un aprecio racional del náhuatl [la lengua de los aztecas] como idioma oficial de esta colonia de América sino más bien de la política y filosofía de España. El planteamiento del lenguaje para la Nueva España fue, al mismo tiempo continuación y expansión de políticas que prevalecieron en Castilla durante el reinado de Isabel y Fernando a fines del siglo XV y principios del siglo XVI"³⁸.

De ninguna manera, los conquistadores españoles hubieran tomado las lenguas indígenas como lengua oficial del colonización, porque no les convenía hacerlo. El objetivo principal de los españoles era el de convertir en colonia a todo pueblo conquistado. Esto lo hacían a través de la propagación de la religión

católica, y para esto usaron las lenguas indígenas como un instrumento válido para el colonización. Para extender aún más a fondo la política hispánica, "Los frailes españoles inician su catequización, a fin de ganar las almas para el cristianismo. La finalidad evangelizadora se persigue con la creación de escuelas, conventos y con la predicación constante, y son estos frailes quienes comienzan a estudiar las lenguas indígenas y captar los secretos de la civilización primitiva. En el convento máximo de los jesuitas funcionó la academia de la lengua indígena, en la que participaron los mejores lenguas criollos y españoles.³⁹" El concepto filosófico y político de los españoles era de doctrinar a los indígenas, y al mismo tiempo estudiar la lengua a fin de dominarles completamente al yugo español. Una vez logrado el dominio sobre los indígenas era fácil bloquear cualquier atentado que se presentara contra ellos.

Según los historiadores, sabemos que los primeros representantes de las órdenes religiosas vinieron a evangelizar y no a hispanizar. Consecuentemente, armados con su entrenamiento humanístico en cuanto al lenguaje, estaban preparados para aprender a hablar los idiomas indios y a escribir gramáticas para ellos. "Los frailes consideraban que el método más eficaz y efectivo para penetrar entre los indios

35 Gow, S. B. (1979). Símbolo y protesta: Movimientos redentores en Chiapas y los Andes peruanos. En *América Indígena*, 29. Pp. 56-57.

36 Porras Barrenechea, R. (1954). *Fuentes Históricas Peruanas*. Lima: Editorial Instituto de Historia, p. 26.

37 Porras Barrenechea, R. (1954). *Fuentes Históricas Peruanas*. Lima: Editorial Instituto de Historia, p. 27.

38 Heath, S. (1972). *La política del lenguaje en México*. México: Instituto Nacional Indigenista, pp. 22-23.

39 Porras Barrenechea, R. (1952). Prólogo. En D. Gonzales Holguín (Ed.), *Vocabulario de la lengua general de todo el Perú llamada lengua Quechua o del inca*. (pp. V-XLIV). Lima: Instituto de Historia.

consistía en aprender a comunicarse con ellos en los idiomas indígenas. Su meta era convertir a los indios en buenos católicos, y si había un idioma no indio que podía representar alguna utilidad tal idioma era el latín y no el español. Por eso, enseñaron y predicaron en idiomas vernáculos, emplearon el latín para las oraciones, la observancia de los sacramentos, y las recitaciones de memoria.⁴⁰ Por otro lado, el mismo Porras Barrenechea indica que para la empresa conquistadora era muy importante, según Cieza, la existencia de una lengua general, que si no contribuyó en mucho a consolidar la unidad del extenso imperio incaico, sí fue de mucho beneficio para los españoles, pues con ella podían comunicarse en todas partes. De no haber existido esta lengua general, el tránsito de los españoles por las tierras del Tawantinsuyo hubiera sido mucho más lento, hasta el punto de que hubiera exigido la preparación de traductores de las lenguas particulares de los distintos curacazgos.

La política de Santo Tomás consistió en la enseñanza y en la transmisión de la cultura occidental a los indígenas. Sin embargo, él fue el primero en ofrecer un análisis lingüístico de la lengua general del Tawantinsuyo. Él mismo fundó la Universidad de San Marcos en Lima, en donde enseñó, las cátedras

de la gramática kichwa, retórica, artes y teología, siendo el primer doctor que se graduó en San Marcos. Uno de los informantes principales de Santo Tomás fue el indígena Pedro Tupac Yupanqui. Santo Tomás murió en 1570, después de ofrecer una famosa función lingüística de kichwa, que en parte, ha favorecido a los indígenas porque inició la literatura escrita del kichwa, pero el beneficio más grande fue para los mismos europeos quedando muy poco para los indígenas.

Época de Toledo

Por obra de los misioneros españoles, el kichwa continuó difundándose aún más, quizá pasando las fronteras del Tawantinsuyo, tal como menciona Porras Barrenechea, a continuación dice así: "Durante el Virreynato de Toledo se dio mucho énfasis en cuanto al desarrollo del quechua. Toledo fue el primer descubridor de la existencia de las lenguas aymará y puquina en la región de Collao. Poco después, Toledo creó la cátedra de la Lengua General en la Universidad de San Marcos en 1579. Decretó una orden que los sacerdotes no podían ordenarse sin saber el quechua, ni los licenciados, ni los bachilleres obtendrían el grado en la Universidad sin haber estudiado la Lengua General."⁴¹

41 Porras Barrenechea, R. (1952). Prólogo. En D. Gonzales Holguín (Ed.), Vocabulario de la lengua general de todo el Perú llamada lengua Qquechua o del inca. (pp. VIII-XI). Lima: Instituto de Historia.

Durante este siglo y con la presencia de Toledo, kichwa fue una lengua de prestigio en los Andes, así con el latín hasta hace unas pocas décadas. Se sabe que la cátedra de kichwa fundada por Toledo duró más o menos dos siglos. Con la revolución de Tupac Amaru y por el decreto del Virrey Jaurequi, el 29 de Marzo de 1780, se eliminó el estudio de la cátedra del kichwa y produjo un cambio político lingüístico. Los españoles se dieron cuenta que no se debía valorar los patrimonios culturales de los indios, tampoco permitir que sigan educándose, ya que en el futuro se sublevarían contra los opresores hispánicos.

Siglo XVII

Desde fines del siglo XVI y principios del siglo XVII se inició la literatura kichwa, principalmente con el cura Ávila, quien nació en Cuzco en 1573, y fue uno de los mejores escritores de este idioma. Después de su carrera eclesiástica fue nombrado cura de San Damián de Huarochiri, y en este sitio comenzó a estudiar todos los secretos religiosos de los indígenas, y a su vez aprendió el kichwa. "Desde ésta forma Ávila se convirtió en un especialista para predicar y arrebatar a los indios de la comunidad de Huarochiri; sus ídolos y creencias de los dioses indígenas. Ávila predicó ardientemente contra los dioses más venerados de la región, los cerros Pariacacas y Chaupinamoc. Ávila en 1608 escribió sobre su tratado y relación de los errores y falsos dioses, supersticiones y ritos diabólicos que vivían

antiguamente los indios de la provincia de Huarochiri. Esto fue publicado, en 1646, con el título de 'Tratado de los Evangelios', fue una colección de sermones en kichwa y castellano, para todo el año y la enseñanza de los indios y para la extirpación de sus idolatrías"⁴².

Por estas razones el cura Ávila es conocido como el "extirpador" de las idolatrías indígenas de la región de Huarochiri. Este método de evangelización se extendió por todos los Andes. "El padre Diego Lobato de Sosa, se destacó ante todo en la cristianización de los indios y fue considerado ampliamente como el mejor predicador de la lengua quechua en la región de Quito. Se dice que Diego Lobato de Sosa fue hábil y experto en la lengua general de los indios y fue muy aplaudido en las iglesias, monasterios, plazas públicas, púlpito y en los sermones. Diego Lobato de Sosa hizo una predicación del evangelio por unos 20 años, que sirvió de provecho a su conversión de los indios, ya que la mayoría acudía a él, por el amor que tenía con su doctrina."⁴³

En la época colonial, por todos los Andes, los indios fueron obligados a oír misa y el catecismo cristiano. Los curas españoles dieron sermones desde el púlpito, donde decían que los dioses

42 Porras Barrenechea, R. (1952). p. XII.

43 Hartman, R., & Oberem, U. (1981). Quito: Un centro de educación de indígenas en el siglo XVI. São Paulo: Universidade de São Paulo. (p. 116)

como el Pachacamac, las huacas, el sol, y la luna eran falsos dioses, que quien los adorara sería condenada su alma por vida eterna yéndose al infierno y que sólo con la conversión y aceptación de la cruz serían verdaderos cristianos y su alma se salvaría. De ésta manera el cura Ávila, Diego Lobato de Sosa y otros lograron extirpar los dioses indígenas. El impacto religioso fue muy positivo en las sociedades indígenas de los Andes y produjo una conversión casi total a la religión católica. Quizá por ser más fieles, algunos indígenas son más católicos que los mismos criollos y mestizos. Últimamente se está propagando la religión evangélica. Sin embargo, todavía existe la importancia de la Pachamama y el Tayta Inti [Indí].

No podemos dejar de mencionar al famoso escritor indígena Guamán Poma de Ayala, cuya obra "La Nueva Crónica y Buen Gobierno" escrita en el siglo XVII, fue descubierto en 1908 en la biblioteca de Copenhague. Guamán Poma en su obra nos demuestra la visión india, la conquista y el panorama caótico de la nueva sociedad conquistada que se iba formando con la presencia de los españoles en las tierras indígenas. "Entre los años de 1607 y 1608, nacen las obras lingüísticas más fundamentales del padre Diego Gonzales Holguín, quien fue uno de los primeros lingüistas, que inició con el estudio de la fonética quechua y sugiere que en quechua no existen letras como: b, d, f, g, x, ni v consonantes, que no hay la l sencilla sino doble. En cambio las letras

que no son usadas en el español como: cc, k, cch, pp, ll, y ciertas letras que se pronuncian en el paladar o en el medio de la boca. Ya después de unos veinticinco años de investigación lingüística, Holguín publicó en 1687 una gramática quechua y en 1688 un vocabulario quechua."⁴⁴

Siglo XVIII

Durante los siglos XVI y XVII predominó la tendencia a usar el kichwa como un instrumento de unidad política religiosa colonial, una ley adoptada por el Virrey Toledo. "En el siglo XVIII nació una política contraria que fueron tendencias discrepantes, una posición negativa del aprendizaje del quechua. Por estas razones los Jurisconsultos como don Juan de Solórzano, Pereira y Don de Matienzo sostuvieron a principios una posición, de que en vez de que los españoles aprendieran el quechua, era mejor enseñar castellano a los indios a fin de que todo pueblo vencido perdiera su derecho incluyendo el idioma."⁴⁵

La decadencia del estudio del kichwa, se debió principalmente a causa de los levantamientos indígenas contra los españoles a fines del siglo XVIII. En 1780, el movimiento indígena dirigido por José Gabriel Condorkanqui remeció los

44 Porras Barrenechea, R. (1954). Fuentes Históricas Peruanas. Lima: Editorial Instituto de Historia. (p. 31)

45 Porras Barrenechea, R. (1954). Fuentes Históricas Peruanas. Lima: Editorial Instituto de Historia. (p. 35)

cimientos del imperio colonial español en América. También es importante señalar la astucia y la inteligencia hispánica para manipular a los indígenas, que se nota con el cambio de la política lingüística. Primeramente se equiparon muy bien aprendiendo las lenguas, y a su vez enseñando intensivamente a los jóvenes indígenas. Una vez que los indios estaban en el camino de seguir aprendiendo el castellano, cortaron el estudio del kichwa para fomentar con más intensidad el aprendizaje del idioma europeo, y rechazando el valor de la lengua aborígen. Desde esta época el castellano se tornó la más importante como medio de comunicación entre nativos y europeos. Finalmente, desde esa época colonial el español se tomó como lengua de carácter oficial en los pueblos vencidos. Los españoles se dieron cuenta que no era bueno ni educarles, ni seguir estudiando el quechua, lo atinado para ellos era cerrar las puertas educativas a los indios. A pesar de que anteriormente fue muy importante educar a los hijos de los curacas en castellano, a fin de que ellos fueran los portadores de la religión y cultura de los españoles a los padres indígenas. Como la conquista afectaba a toda América, entonces sí tenía que ver con la política adoptada por el Arzobispo de Méjico, quien, "había escrito al Rey de España, el 25 de Junio de 1768, aconsejándole que se instruyese a los indios en los dogmas de la religión en castellano, que aprendieran a leer y a escribir en castellano, y que el castellano fuese impuesto como el único idioma universal en todos los dominios

de España. Pidió que en las escuelas fueran enseñadas en castellano a los indios de modo que pudiera pretender una plena participación cultural, política y económica en la colonia."⁴⁶

La política educacional en la colonia

Durante la colonia, la política educacional corrió a cargo de la Iglesia y el claustro fue el foco de donde irradió la cultura de las universidades y colegios coloniales. La historia nos relata que durante más de tres siglos, la vida del coloniaje estuvo saturada de fe religiosa y de una esperanza ultraderecha. "La civilización cristiana y las prácticas religiosas medievales, le dan un sentido a la comunidad de la Audiencia de Quito. Fue la iglesia el órgano de la educación en cuanto representaba una de las funciones de la cultura y constituyó en una entidad educacional, estrictamente de tipo religioso. No existía, o no se concebía durante la colonia una orden social y educativa que no estuviera vinculada con la religión católica y el imperio político de la Iglesia."⁴⁷

La educación de los curacas en la colonia

El resultado de la política educacional de los españoles para los indios durante

46 Heath, S. B. (1972). La política del lenguaje en México. México: Instituto Nacional Indigenista. (p. 81)

47 Albuja, A. (1979). Imbabura en la cultura nacional. Ibarra: Municipio de Ibarra. (p. 116)

la colonia fue muy importante, ya que la corona española necesitaba asegurar la fidelidad de estos nuevos funcionarios. "En esta línea de pensamiento nada es mejor que instruir a los futuros curacas de tal forma que internalicen patrones de conducta europea y sean dependientes de la ayuda española. Esto es fácil de ver como un ejemplo: Si un joven curaca aprende nociones de derecho cualquier protesta suya sería ya canalizada hacia un tribunal español. Iba ser muy difícil que librándose de todo ese bagaje colonial fuera capaz de ir a las armas contra su majestad."⁴⁸

De la misma forma, la política educacional de la colonia consistió en reclutamiento de jóvenes, niños, hijos de jefes curacas principales, a fin de que aprendan el español y la religión católica, luego regresen a sus comunidades y enseñen al resto de los indígenas. Los objetivos de los españoles se supone que fueron: económicos, políticos, religiosos, sociales y culturales al servicio de los conquistadores. De esta manera los hijos de los curacas comenzaron a cambiar sus pensamientos y trataron de defender lo del europeo. "Algunos de los indios curacas aceptaron colaborar con la política educacional de los europeos, aplicando hacia los mismos indígenas, quienes fueron privilegiados socialmente, mientras los que se oponían a esta política hispanizante fueron sometidos a todo tipo de vejámenes hasta lograr su dominio. De

48 Galdo, U. (1970). Educación de los curacas: Una forma de dominación colonial. Ayacucho: Ediciones Waman Puma. (p. 8)

esta manera los curacas se convirtieron en intermediarios entre el Tawantinsuyo y España, ayudaron a organizar reclutamientos indígenas a favor de los encomenderos trató de perseguir a los omisos y fugitivos... Es así que el curaca Choquehuanca de Azángaro llegó a tener hasta 16 haciendas en Puno 'premio' conseguido al servicio de España."⁴⁹

Uno de los fracasos de la guerra de Tupac Amaru II en 1780, fue precisamente a raíz de la ayuda de la soldadesca curaca indígena a los españoles. Los curacas sirvieron de provecho a los españoles en los campos lingüísticos, educacionales, culturales y políticos de la colonia. "En los siglos XVII y XVIII, encontraron un dicho popular muy en boga que a la letra decía: curaca, cura y corregidor todo peor. Con ello se da a entender muchas cosas sobre la situación de las masas populares durante el período colonial."⁵⁰

Los colegios curacas establecidos en Quito

La política educacional del sistema español se inició con la fundación de los colegios curacas para indios jóvenes y niños. "El origen de los colegios de curacas se encuentran con los franciscanos de España, quienes reunieron a los hijos

49 Galdo, U. (1970). Educación de los curacas: Una forma de dominación colonial. Ayacucho: Ediciones Waman Puma. (p. 27)

50 Galdo, U. (1970). Educación de los curacas: Una forma de dominación colonial. Ayacucho: Ediciones Waman Puma. (p. 27)

de los caciques de la zona a fin de instruir y evangelizar en el año de 1503. Más tarde la Corona ordenó que a la edad de 10 años sean entregados al cuidado de los franciscanos y dominicos durante 4 años, para se les enseñe lectura, escritura y religión, luego deberían volver a sus pueblos a enseñar lo mismo a los demás. Esta política se hizo extensiva para todos los dominios españoles en América. Según los cronistas creen que la educación a los jóvenes indígenas en el Ecuador se debe al padre franciscano Jodoco Ricke, ya que en 1534 o 1535 empezó a dedicarse a la educación de los indígenas."⁵¹

No todos los españoles fueron negativos contra los indígenas, es así, Fray Jodoco Ricke, fue uno de los religiosos españoles quien se preocupó por la educación de los indígenas con la enseñanza de muchos oficios: "Fray Jodoco Ricke enseñó a arar con bueyes, hacer yugos, arados y carreteras, la manera de contar en cifras de logaritmo y castellano, además enseñó a los indios a leer y a escribir y tañer los instrumentos de música, tecla y cuerdas, sacabuches y flautas, trompetas y cornetas como también enseñó el canto y llano. Enseñó a los indios todos los oficios, lo que aprendieron muy bien, con los que se sirven a poca costa y barato toda aquella tierra, sin necesidad de tener oficiales españoles, hasta que se

51 Hartman, R., & Oberem, U. (1981). Quito: un centro de educación de indígenas en el siglo XVI. São Paulo: Universidade de São Paulo. (p. 106)

convirtieron en muy perfectos pintores y escritores, y apuntadores del libro."⁵²

En la época colonial, quizás con la guía de Fray Jodoco Ricke, se destacaron muchos indios jóvenes en cuanto al tallado, pinturas y otras artes. Caspicara, un famoso pintor de la época colonial fue quizás uno de los alumnos de este fraile. "En el Colegio fundado por los padres franciscanos, Jodoco Ricke y Francisco de Morales en 1551, fundaron el colegio de "San Juan Evangelista", pero al parecer de nota agrícola que había impuesto a ésta, se enseñaba tanto a muchachos indios como mestizos huérfanos y niños españoles a leer y a escribir, y además de la lengua castellana el latín. Además de esto Fray Jodoco Ricke escribió sus sermones en quichua, compone un catecismo adecuada a la mentalidad indígena y varias oraciones igualmente en quichua."⁵³

Posteriormente, el colegio de "San Juan Evangelista" se cambió por el nombre de "San Andrés" que imitó el sistema de México, fue un colegio normal y uno de los máximos centros educativos de los indígenas en los Andes durante la colonia. Llegó hasta el punto que el Obispo de Quito prohibió y trató de sacar a los indios del colegio, porque se creyó que ya no

52 Tobar Donoso, J. (1974). Las instituciones del período hispánico. Quito: Editorial Ecuatoriana. (pp. 121-122)

53 Hartman, R., & Oberem, U. (1981). Quito: Un centro de educación de indígenas en el siglo XVI. São Paulo: Universidade de São Paulo. (p. 109)

había necesidad de seguir cristianizando y educando, por lo cual entregó el colegio a la orden de San Agustín. También los jesuitas del colegio "San Luis" prepararon a las castas privilegiadas, con tres condiciones: para el ingreso de la nobleza, riqueza, y limpieza de sangre. Este pensamiento de acceso de status socialmente superior a través de la educación nace con el pensamiento occidental. Por otro lado, "los jesuitas se convirtieron en grandes hacendados, hasta que llegaron a poseer 131 haciendas de caña y de sembríos variados."⁵⁴

A pesar de los prejuicios y las limitaciones para la educación de los mestizos e indios, hubo ciertos valores quiteños auténticos como Pedro Vicente Maldonado, mestizo de cercano parentesco con España, y como Eugenio Espejo, de clara descendencia indígena, quienes sobresalen como los mejores intelectuales tuvieron que vencer para alzarse sobre los prejuicios sociales tradicionales que era un muro para la educación de la clase popular.

54 Tobar Donoso, J. (1974). Las instituciones del período hispánico. Quito: Editorial Ecuatoriana. (p. 145)

BIBLIOGRAFÍA

- Albuja, A. (1979). Imbabura en la cultura nacional. Ibarra: Municipio de Ibarra.
- Almeida, I. (1979). Consideraciones sobre la nacionalidad kechua. En Lengua y Cultura en el Ecuador.
Otavalo: Instituto Otavaleño de Antropología.
- Galdo, U. (1970). Educación de los curacas: Una forma de dominación colonial. Ayacucho.
- Gow, S. B. (1979). Símbolo y protesta: Movimientos redentores en Chiapas y los Andes peruanos: En

CONCLUSIONES

El período colonial fue la etapa más dolorosa, terrible e inhumana que atravesaron los nativos de los Andes. Tanto la política lingüística como la educacional desempeñaron un doble papel durante la colonia. Por medio de la educación de los jefes curacas e hijos de la élite india, los españoles obtuvieron una conquista positiva en bien de la Nueva España, principalmente la cristianización a la religión europea. Al mismo tiempo, la introducción de la lengua conquistadora jugó un papel político de la unificación lingüística. Por intermedio de reclutamiento de los muchos indígenas hijos de los principales jefes y curacas de diversos lugares les resultó un éxito en bien de los conquistadores. Estos muchachos tuvieron que aprender el inga shimi, el castellano, y la religión europea. Más tarde, ellos fueron los transmisores de la cultura europea a su misma raza indígena. De esta forma la conquista y la dominación española se extendió por todo el territorio que ahora forma el Ecuador.

- América Indígena, 29. (1).
- Hartman, R. & Oberem, U. (1981). Quito: Un centro de educación indígena en el siglo XVI. São Paulo:
Universidade de São Paulo.
- Heath, S. (1972). La política del lenguaje en México. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Limachi, P. (2006). "La propuesta curricular. Una valoración analítica". Ponencia presentada en el
Simposio Internacional "Nuevo paradigma del sistema educativo panameño",
Septiembre 5-6 en
Panamá, Panamá.
- Pérez, A. R. (1956). Historia de la República del Ecuador. Quito: Ediciones Romero Polo, A. (1981). Escolarizar al indígena? Quito: Editorial Indo-América.
- Porras Barrenechea, R. (1954). Fuentes Históricas Peruanas. Lima: Editorial Instituto de Historia.
- Reynaga, F. (1971). Tesis india. Bolivia: Ediciones P.I.B.
- Rojas, I. (1980). Expansión del quechua. Lima, Perú: Editorial Signo.
- Rosenblat, A. (1977). Los conquistadores y su lengua. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la
Universidad Central de Venezuela.
- Silva, R. (1957). Biogénesis de Cuenca. Cuenca: Casa de la Cultura Núcleo de Guayas.
- Tobar Donoso, J. (1974). Las instituciones del período hispánico. Quito: Editorial Ecuatoriana.
- Velasco, J. (1946). Historia del reino de Quito en la América Meridional. Tomo 2, Parte 2. Quito:
Ediciones "Últimas Noticias".

LA ETNOHISTORIA DE COTACACHI, SU ETIMOLOGÍA Y RELACIÓN CON LA SAL

Marco Andrade Echeverría

En no pocas ocasiones se ha puesto en discusión el significado que de alguna forma da sentido al nombre de Cotacachi, el cual, a lo largo de la historia ha sido motivo de varias interpretaciones desde las más voluntariosas hasta otras que intentan explicar su origen de manera pragmática asociando el nombre al idioma kichwa. Hasta hace poco que se cumplió los 150 años de vida cantonal, las autoridades y la población de este cantón no ha tomado posición sobre la significación etimológica e histórica del nombre. En este artículo sustentaré algunos planteamientos e hipótesis orientadas a explicar la relación entre el nombre de Cotacachi, la sal y la acción de moler, ya que desde la versión más lógica y consistente se relaciona a Cotacachi con dos voces kichwas que son *cota* (raíz verbal de moler que en kichwa es *kutana*) y *cachi* (sal).

Entre 1580 y 1582 el Corregidor de Otavalo Don Sancho Paz Ponce de León en los documentos coloniales de administración denominados "relaciones" intentó, desde esta temprana época, explicar la significación del nombre de Cotacachi⁵⁵ y sin dar datos del origen lingüístico asoció dicho nombre del actual cantón con un significado básico relacionado, hipotéticamente, con la forma en que dicha autoridad colonial vio a esta montaña y por ello le dio una significación que podríamos decir, de alguna manera, que fue arbitraria⁵⁶: "cerro alto a manera de torre". Este es el primer registro histórico en el que se puede ver el intento inicial de encontrar una significación a Cotacachi.

Después de más de trescientos años, es decir, a mediados del siglo XIX (1862 – 1865), Marcos Jiménez de la Espada (naturalista, explorador y escritor español) con mayor apego a la realidad describe el nombre de Cotacachi como "moleadores de sal", desagregando las dos voces kichwas antes mencionadas.

55 En los primeros documentos se describe a Cotacachi como Cotacache ya que en el kichwa antiguo no existía la vocal e y el e luego se transforma en i y por ello su nombre actual con i.

56 El Corregidor debió haber relacionado la forma del volcán Cotacachi con la forma de una torre-piramidal-, de hecho a simple vista el volcán da esa impresión y para dar sentido a lo que observaba en su época (1580 – 1582) lo describió de esa manera. Cabe indicar que en los idiomas nativos y en el idioma kichwa no existe la palabra torre.

Jiménez de la Espada no solo se enfocó en los asuntos del naturalismo sino también en la geografía, historia y tradiciones, y es por esto que debió haber encontrado elementos de sustento para proponer tal significación al nombre de Cotacachi en relación con el idioma nativo, el kichwa.

Por otra parte, el eximio obispo Federico González Suárez que dedicó parte de su vida al estudio de la historia y geografía del Ecuador entre 1890 a 1903, y en particular a través de su investigación de los "aborígenes de Imbabura y el Carchi" publicada en 1908, da un dato en el que se asocia a Cotacachi con el idioma "Chaima" (de la zona del caribe) y lo "traduce" como "lugar seco hermoso" o "jardín florido" lo cual, desde mi punto de vista, es una interpretación subjetiva, sin fundamentos lingüísticos que demuestren la conexión con el idioma chaima y poco apoyada en la realidad, salvo el hecho de los paisajes idílicos de Cotacachi pero que no es un motivo explícito para dar sentido a su nombre.

A inicios del siglo XX Jacinto Jijón y Caamaño (1912) hace otra interpretación del significado de Cotacachi y al igual que su contemporáneo González Suárez ubica sus orígenes en una lengua centro americana sin dar su origen y la desagrega de la siguiente forma: go (cuello), ta (haber), ha chi (cosa cilíndrica), es decir "cuello haber cosa cilíndrica" lo cual no hace ninguna significación consistente y de igual manera no se puede relacionar la existencia de un idioma previo vinculado

a una lengua centro americana. Años más tarde, Alfredo Albuja Galindo (1962) en su estudio monográfico de Cotacachi asume la propuesta de Sancho Paz Ponce de León (siglo XVI) y también recoge otro posible significado a partir de la propuesta de Aquiles Pérez el cual, a su vez, ubica el origen del nombre Cotacachi en el idioma "Paez – Tsafiqui" y lo desagrega de la siguiente forma, del Paez: cota (brazo), del Tsafiqui: cachi (rojo) y literalmente propone que el nombre Cotacachi significa, bajo esa mezcla idiomática, "brazo rojo de sangre" pero obviamente no existe relación alguna de correspondencia.

En la década de los noventa, Pedro Raúl Echeverría E., plantea algo aún más distanciado de la realidad ya que en su ensayo monográfico de este cantón menciona que Cotacachi viene del Euskera (Vasco) y lo desglosa en las siguientes palabras: cota (altura), cachi (luz) y lo relaciona con la forma del cerro a manera de un castillo y propone el significado de Cotacachi como "castillo alto de luz" lo cual, tampoco tiene ninguna correspondencia ni sustento, basta con mencionar que en Euskera *gafi* es altura, castillo es *gaztelu* y luz es *argi* en este sentido sería *gafi – gaztelu – argi* lo cual, como se puede entender, no tiene relación alguna con la realidad.

Se puede apreciar que los intentos por encontrar una significación del nombre Cotacachi han viajado en el tiempo y en el imaginario de quienes en su momento

se interesaron por explorar las raíces etimológicas del nombre de este cantón; sin embargo, en la gran mayoría de casos estos intentos, que de paso responden a contextos épocas y contextos históricos específicos, nos transmiten interpretaciones equívocas y alejadas de la posibilidad de demostración. En este sentido, al revisar las diferentes proposiciones es obvio que la interpretación que hace Jiménez de la Espada (1862-1865) es la más próxima a la realidad no solo porque el kichwa se quedó, luego de la conquista Inca, como la lengua dominante, sino porque se puede encontrar distintos puntos de contacto entre la idea de que Cotacachi signifique "moledores de sal" y el contexto histórico y social de este pueblo. En medio de este ir y venir de propuestas quiero concentrarme en la fundamentación de dicho vínculo y en detalles de la etnohistoria de Cotacachi que pueden aportar a entender parte del contexto histórico y etnográfico de este pueblo.

Ahora bien, frente a esta propuesta de Jiménez de la Espada bien vale la pena preguntarse ¿qué tiene que ver la sal y la evocación de moler con Cotacachi?, y desde un punto de vista antropológico e histórico podría decir que mucho, ya que la sal es uno de los elementos vitales para la vida de los seres humanos, pero también porque la sal tiene distintas significaciones biológicas, sociales, históricas y culturales. Aunque en Cotacachi no hay yacimientos de sal de consumo humano, este poblado en el periodo preinca e inca debió estar muy articulado a la explotación, tráfico e intercambio de la sal

como un bien imprescindible y exótico, pero también como un elemento de alto contenido simbólico y cultural tal como describe Berhard Wöerrle (1999) en su libro de la "cocina a la brujería: la sal entre los indígenas y mestizos en América Latina".

En este artículo pretendo, por otra parte, revisar de manera crítica la relación existente entre la sal y las raíces etimológicas de este pueblo, lo cual hago a través de la información de varios estudios, de datos etnográficos comparativos y de hipótesis que podrían ser trabajadas con más detenimiento en investigaciones posteriores.

Un punto de partida que considero necesario señalar es que antes de la llegada de los incas a los andes septentrionales, es decir a la actual región norte del Ecuador donde está la provincia de Imbabura, ya habían asentamientos humanos consolidados, lo cual ha sido descrito ampliamente por las investigaciones etnohistóricas de Segundo Moreno (2007), Chantal Caillavet (2000), Kaarhus Randi (1989), Frank Salomon (1980), Udo Oberem (1975-1981) entre otros y en épocas anteriores por Jacinto Jijón y Caamaño (1940), etc. El periodo que se identifica en la formación de estos asentamientos originarios va de los 4000 a.C. a los 1500 d.C., y más tarde llegaría la invasión y conquista Inca (finales del siglo XV e inicios del siglo XVI) cuyo gran epílogo fue la resistencia fallida del pueblo Caranqui en la laguna de Yaguarcocha.

Así, en términos generales se puede identificar tres grandes etapas históricas extensivas al mundo andino: a) el periodo preinca (4000 a.C. - 1500 d.C.) Esta etapa que se relaciona con los orígenes de los pueblos nativos de lo que es el actual territorio ecuatoriano; b) el periodo incaico: (1500 a 1534) que está dominado por la invasión y conquista inca; c) el periodo colonial: (1534 a 1822) marcado por la invasión y conquista española. Cada una de estas etapas supuso grandes impactos y cambios para las poblaciones nativas de los andes septentrionales, pero en los registros históricos hay una constante y es que el nombre que actualmente lleva este cantón se registró a finales del siglo XVI y es el que se ha mantenido hasta el presente.

Desde el contexto histórico uno de los primeros aspectos a enfatizar es que antes de que llegaran los incas y se difundiera su lengua y cultura de esta civilización e imperio, los pueblos nativos habían desarrollado su propia organización compleja (cacicazgos) a la que Frank Salomon los denominó "señorios étnicos" los cuales habían ocupado desde hace más de 3.000 años el territorio norte andino donde se asienta el actual Cotacachi. Las investigaciones etnohistóricas (Oberem, 1978) demuestran que la organización de estas poblaciones nativas estaba basada en unidades demográficas pequeñas regidas por relaciones de parentesco, alianzas territoriales y control de diferentes pisos ecológicos y recursos naturales.

Kaarhus (1989) menciona al respecto que estas poblaciones tenían "un sistema económico que hacía posible el acceso a productos de diferentes zonas ecológicas", y que las poblaciones que estaban en Otavalo y su entorno, entre ellas las de Cotacachi, "era famosa por la actividad comercial existente, que implicaba prestigios y privilegios para aquellos que se dedicaban a esa actividad" y una de ellas era la explotación de la sal, que debía otorgar ese estatus.

Ahora bien, lo más probable es que a los varios asentamientos nativos no se les haya conocido con un solo nombre sino que debían haber tenido nombres específicos a un nivel más local como actualmente tienen las comunidades. Los nombres que cada población debieron haber tendido con seguridad se basaban en las características naturales⁵⁷ del medio de vida o en los apellidos o nombres de los señores étnicos⁵⁸.

En este sentido, y antes de la invasión de los incas al norte andino el territorio actual de la provincia de Imbabura, estaba

57 Actualmente, por ejemplo, en la zona andina de Cotacachi encontramos nombres tales como Pucalpa (tierra roja), Turuco (relativo al barro), Chilcapamba (planada de chilcas), Ugshapungo (puerta de paja).

58 O hacían alusión a los nombres de los principales señores étnicos o caciques donde se incluye por el ejemplo el nombre de Don Xbal de Cotacachi (1579), Xbal Pillasig Inta (1672), o a los caciques de Morocho o de Cumbas.

regentado por estos señoríos étnicos que controlaban grandes extensiones de territorio, manejaban distintos recursos, pisos climáticos y desarrollaron, como en todo asentamiento humano, un sistema de referencia para ubicar sitios geográficamente, asignar nombres a los espacios naturales (toponimia), y estaba en funcionamiento pleno una territorialidad junto al control de los recursos existentes en el medio y fuera de sus territorios.

Los pueblos nativos del área, al igual que todos aquellos de los andes ecuatorianos, se reproducían social y económicamente en base a la agricultura, la recolección, la cacería, explotación de recursos naturales e intercambio de los bienes producidos localmente con otros que escaseaban en el medio y eran considerados vitales; uno de los recursos de mayor importancia y jerarquía en el contexto de la época era la sal por sus implicaciones fisiológica, socioculturales y económicas.

Un referente de esto lo encontramos a través de los datos históricos bajados por Segundo Moreno (2007) en el que se menciona que en el señorío étnico de Otavalo, donde se incluye por su relación geográfica e histórica con toda seguridad a los pueblos de Cotacachi, tenían acceso a diferentes pisos climáticos y otras conexiones:

[...] comprendía, por otro lado, el acceso a tierras frías, templadas, cálidas, y los indígenas podían conseguir productos muy variados. Entre los medios excepcionales

deben ser mencionados las salinas, conjuntamente con las plantaciones de coca, algodón, y ají, cercanas al río Chota. (Moreno, 2007: 142)

En el mismo documento se menciona que en 1577 había dos grandes grupos que hacían usos de las salinas de Tumbabiro en la cuenca del Mira, los indios pertenecientes al grupo Otavalo y como parte de la misma unidad cultural los de Cotacachi, y otros grupos foráneos tan distantes como los mismos Pastos (ibídem) y más específicamente dicho investigador menciona textualmente lo siguiente:

“En relación con la explotación de las salinas debe añadir que, en 1645 – 1646, existe en Cotacachi un ayllu nombrado Cuchagro, dentro del cual había un subgrupo llamado “salineros” [...]” (ibid: 143).

En la investigación realizada sobre la sal entre indígenas y mestizos de América Latina, Bernhard Wöerrle (1999) menciona que Salinas era un centro de convergencia para la explotación de la sal lo cual hacía que se formen “islas multiétnicas” que en el caso de los indígenas de la región de Otavalo – Cotacachi, entre otros grupos, explotaban la sal y cocían la misma en calidad de “camayoc” o trabajadores encargados que proveían sal a su propio grupo e intercambiaban con otros.

Por otra parte, a más de esta inserción social en torno a la explotación de la sal, en el área del actual cantón Cotacachi con

seguridad había una ruta de tránsito nativa de mucha importancia la cual facilitaba el intercambio de productos y recursos de los diferentes pisos ecológicos, y a la par, algunos de los grupos nativos asentados en este lugar estaban fuertemente articulados, también, a la explotación directa de la sal en las minas de Salinas en la cuenca del Mira y muy seguramente al control de la misma.

La región del Otavalo colonial donde esta Cotacachi, tenía un patrón de relacionamiento muy antiguo con pueblos y espacios naturales de otros ecosistemas, y los grupos de esta región controlaban de alguna manera dicho acceso, refiriéndose en general al grupo étnico kichwa asentado en dicha región se dice lo siguiente:

En efecto, a la llegada de los conquistadores, esta última -etnia- está considerada como la más próspera y poderosa entre los grupos de la sierra norte y es cierto que es quien controlaba directamente no solo un territorio de altura, sino también la vertiente occidental de la cordillera andina; la zona algodonera de Íntag, las tierras de las Salinas, los coteles del valle inferior del Chota. Territorio [...] que genera la riqueza de la etnia por sus producciones exóticas tan preciadas y por su ubicación “bisagra” entre dos ecosistemas contrastados (Moreno, 2007: 154)

El mismo autor menciona que en vísperas de la conquista Inca esta región tenía un alto desarrollo “gracias al eje transicional

del valle Chota-Mira y a otros contactos en la región de Íntag” lo cual permitió el contacto con múltiples grupos étnicos nativos –como los yumbos del bosque nublado- y otros grupos de la costa “a través de alguna vía desde Colimbuela o Urcuquí. Que subía al paso de páramo entre el Yanaurco y el Cotacachi, y descendía hacia uno de los afluentes del río Apuela” (ibídem)

Esta característica debió haber marcado la vida de alguno o algunos de los señoríos étnicos y asentamientos del norte andino pre inca; su grado de especialización, hipotéticamente, debió conferirle una identidad y dinámica propia. Estos rasgos se mantuvieron a lo largos períodos históricos hasta la llegada de los Incas a finales del siglo XV y siendo una de las estrategias de ocupación más importantes en términos sociales, militares y estratégicos debieron haber ocupado y si cabe el término reducido a los grupos nativos para controlar, en este caso, la extracción, tráfico, intercambios y usos de la sal ya que al ser un recurso escaso tenía en el contexto de la época un gran valor.

En este sentido, una de las tácticas desplegadas fue el control de los grupos nativos a través de alianzas matrimoniales con la jerarquía social Inca y la ocupación directa de los incas a través de los mitmajkuna en los sitios estratégicos. Los incas debieron, sin lugar a dudas, haber ocupado sitios estratégicos uno de ellos precisamente Otavalo, Cotacachi, Caranqui, Salinas y el Valle de Coangue.

Es decir, ocuparon los señoríos étnicos principales y con ello los recursos básicos antes señalados entre los que se destaca la sal, sal que con seguridad da su nombre a Cotacachi.

Dentro de las estrategias incas de ocupación de los pueblos asentados en el actual Cotacachi debieron, estratégicamente, haber mantenido algunas de sus características principales y reforzado su actividad grupal, una de ellas era la explotación, tráfico (movilidad de la sal) y control del intercambio que este recurso vital posibilitaba, lo cual concuerda con los datos etnohistóricos registrados por Segundo Moreno.

Los Incas en su afán de control debieron mantener ciertas características y rasgos de los grupos nativos y lo transfirieron al nuevo contexto, es por ello que con toda probabilidad "tradujeron" determinados elementos de la cultura local nativa no kichwa al idioma de los incas. En este sentido, con la llegada de este grupo y la difusión del kichwa como lengua predominante, hipotéticamente, debieron asignar a los asentamientos de Cotacachi un nombre relacionado con la actividad o característica más relevante que encontraron en esos señoríos étnicos.

En este sentido, los pueblos que habitaron el área de Cotacachi debieron explotar y moler la sal en las Salinas y de alguna manera también controlaban el tráfico (intercambio) de la sal hacia otros

pueblos y latitudes⁵⁹ como la de la misma Intag donde habitaban antiguamente los Yumbos (otro grupo prehispánico de la ceja de montaña y del bosque nublado) es así que el nombre kichwa (porque es evidente e indudable que el nombre actual de Cotacachi es un nombre que proviene de las raíces kichwa) da cuenta de la relación que tenían dichos pueblos con la sal.

Desde un punto de vista histórico, es probable que el nombre de Cotacachi se haya asignado al poco tiempo del posicionamiento de los incas en la sierra norte y específicamente en la actual provincia de Imbabura, es decir, el

59 Esta práctica de comerciar o intercambiar con la sal, se puede ver también en pueblos como los de Pimampiro –que se encuentra en una boca de montaña- ya que en la "Relación" de Antonio Borja (1591), registrada por Segundo Moreno (2007) se menciona lo siguiente: "se dedicaban –los indios de Chapi- a la contratación con los indios de guerra [...] "los indios de guerra traen muchas veces muchachos y muchachas a vender a trueque de mantas y sal y perros" (Moreno, 2007: 131-133), lo cual demuestra la importancia de este recurso y el hecho de que poblaciones ubicadas en las bocas de montaña eran lugares por donde transitaba este producto. Al respecto, se puede señalar que otros sitios de paso hacia las montañas o que estaban en una ruta estratégica evocan también, en el caso del norte andino, relaciones con la sal tal; es el caso de los pueblos de Oyacachi que permite el acceso al oriente hacia la actual provincia de Napo, y Tocachi que conecta con el centro ceremonial prehispánico de Cochasqui

nombre de Cotacachi en tanto expresión del idioma kichwa tendría entre 500 a 600 años de historia⁶⁰.

Del pasado preinca, es decir, de las poblaciones nativas u originarias queda muy poco, y no podemos, por el nivel de conocimiento actual, asociar nombres originarios a la relación con la sal ya que los idiomas nativos fueron "absorbidos" por la cultura inca y su idioma dominante el kichwa. Sin embargo, hay testimonios de ese pasado pre inca en la arqueología (muy poco estudiada en el área y con un estado de amenaza fuerte), en la antroponimia (apellidos o nombres de lengua nativa pre inca) y en la toponimia (nombres dados a los elementos del paisaje natural) que no tienen su correspondiente con los nombres kichwa. Por ejemplo, en el libro de Jacinto Jijón y Caamaño (1940) se registran varios de estos nombres que llaman la atención, en primer lugar porque han desaparecido muchos de ellos, y en segundo lugar porque se ve claramente que no son nombres de raíz kichwa y tampoco española y que por lo tanto son nombres (ecos) que nos vienen del pasado más remoto de los habitantes de Cotacachi, aquí puedo citar algunos de ellos:

Ambi – Ampueceburlo – Anfifanro – Anrabi – Asambuela – Asuma – Camuento

60 Esto sí no se comprueba o acepta la hipótesis de que en la región andina septentrional ya se hablaba antes de la conquista Inca el kichwa a manera de lingua franca, pues varios autores sostienen esta posibilidad.

– Cacullamba – Cantacuced – Cutuebolro – Chalchanalabi – Galancuantud – Iguilacimba – Pecmedeyacel – Pichabi – Pichambiche – Pitumi – Purugulromed – Pusinaba – Talchigacho – Tupigachi – Yagata – Yalambuela – Yanmed, etc. (Jijón, 1940: 243-259)

Entre estos nombres registrados por Jijón y Caamaño se puede encontrar, incluso, una fusión de los dos idiomas (originario – kichwa), por ejemplo: pi-flán (agua – camino) – pi-cancunac (agua – de ustedes) – pi-tumi (agua y especie de hachas). En cambio hay otros que son evidentemente kichwas como Pucalpa, Ugshapungo, Urcusiqui, etc.

Es decir, con la influencia Inca muchos de los nombres antiguos se "kichwalisaron" o se crearon nuevos asentamientos con nombres explícitamente kichwas, en todo caso lo que se observa es el hecho de que los nombres de alguna manera guardan o reflejan determinadas características que les permitían dotar de significado.

Por otra parte, podemos también preguntarnos qué queda o qué elementos quedan en la actualidad de nombres o rasgos culturales que evoquen esa relación que pretendo demostrar entre el nombre de Cotacachi y la sal; muy poco, y en parte es probable que se vea dicha relación en apellidos que evocan el vínculo con la sal: Cachimuel, Cachiguango etc, pero que geográficamente tienen una amplia distribución, o en la toponimia local presente en el paisaje físico del

Cotacachi incluso urbano como es el caso del denominado barrio "Cachipugro" (quebrada u hondonada de sal) o de un sitio rural como Cachiyacu, etc.⁶¹

Pero también puede verse a través de la tradición oral, de las creencias y de las prácticas culturales. En una investigación recientemente realizada para la Cruz Roja (2011), se recogió un relato mítico que habla metafóricamente del tiempo en el que la sal escaseaba en la región, del rol de las mujeres en el ámbito doméstico y en particular de la cocina y los alimentos con sal, la actitud masculina y la explicación del origen del penacho del "curiquingue", ave mítica de los andes ecuatorianos.

Veamos ahora algunos de los elementos que conectan a Cotacachi con la sal. Desde el período preinca y prehispánico, el lugar donde actualmente se asienta la cabecera de este cantón con sus comunidades de la zona andina se encontraban en medio de un sitio de tránsito que permitía conectar la ruta de las salinas con los pueblos de más del sur y del oeste en la zona Yumba de Íntag. Cotacachi se encuentra en una suerte de "boca de montaña", ya que desde el área de Imantag como desde la vía de Cuicocha se podía acceder a las tierras bajas del noroccidente. Esta situación geográfica favorece el establecimiento de

61 Cabe indicar que tanto los nombres de Cachiyacu como Cachipugro se encuentran presentes tanto en Cotacachi como en Salinas, y ahí una asociación más de la relación con la sal. Estas coincidencias toponímicas las podemos constatar en la publicación de Carlos Emilio Grijalva (1947).

rutas de acceso y contacto interétnico con distintos pueblos, lo cual se documenta de manera muy clara en el siglo XVIII⁶²

La relación de estos pueblos en el contexto del intercambio se hacía bajo el modelo identificado por Udo Oberem a través de sus investigaciones etnohistóricas, en donde propuso como modelo explicativo la microverticalidad, lo que permite explicar las modalidades de asentamiento y de relación de los pueblos prehispánicos del Ecuador bajo condicionantes naturales que incidieron en la organización política y económica de las comunidades aborígenes.

En vista de que los pueblos prehispánicos necesitaban acceder a diferentes nichos ecológicos para obtener los elementos básicos para la subsistencia, y de este

62 Al respecto existe un testimonio dado en 1777, a propósito de la sublevación indígena de Cotacachi, en el cual nos demuestra esta relación social y vial entre las tierras selváticas del occidente y los pueblos del interior andino de Cotacachi: "Después de remontar el río Santiago (el Oidor Zapata), subió a la plataforma interandina por el camino que conducía a Urcuquí, pueblo distante como legua y media de la hacienda Alambuela, (...) que después de la partida del Oidor llegaron a su casa "unos Indios Cayapas cuyos nombres ignora, y dijeron que pasaban a la Villa de Ibarra a un litigio de Comunidad que les habían quitado. Que estos Indios tienen mucha comunicación y trato con los de Imanta (g) y estos con los de la Costa de Cayapa a donde entran a sus negociaciones y por donde transito el Sr. Oydor Zapata" (Moreno 1976: 168-169)

contexto geográfico, las poblaciones se hallaban en sitios de acceso no muy distantes uno de otro; de alturas aproximadas a los tres mil metros o desde los valles interandinos, se alcanzaban las franjas subtropicales (1.800mts) en tan solo un día o dos de camino, donde se asentaban otros grupos étnicos.

Las tierras del norte andino ecuatoriano se caracterizaron por albergar a diversos grupos de población⁶³ asentados a lo largo de la hoya interandina, en las laderas de la cordillera occidental y oriental; es decir no era un solo grupo homogéneo como en el caso inca peruano.

Los grupos de población preincaicos del actual Ecuador no estaban regidos por un solo poder centralizado, sino que sus unidades mínimas de organización eran los "señoríos étnicos", que correspondían a distintos grupos sociales organizados a través de un "jefe étnico" y diferenciados unos de otros por sus vínculos de parentesco, por su ubicación geográfica y sus rasgos culturales. Los señoríos étnicos tenían autonomía de gobierno uno respecto a los otros y mantenían relaciones de intercambio (alianzas), o en su defecto se establecían disputas para acceder al control territorial o político.

63 Al respecto, el corregidor de Otavalo Sancho Paz Ponce de León, indica la diversidad de etnias existentes en Imbabura: "... tienen muchas lenguas diferentes unas de otras y de la lengua general del inca, porque en cada pueblo hay su lengua" (Albuja 1960: 208).

Los grupo sociales aglutinados en torno a los señoríos étnicos, no eran muy numerosos según constan en los documentos coloniales, por lo cual las concentraciones aborígenes eran pequeñas "aldeas", que gracias a la estrechez del callejón interandino estaban ubicadas a poca distancia entre sí. Este rasgo particular del caso nor andino supuso una intensa relación entre los diferentes grupos.

Al existir diversos pueblos, a los cuales Salomon denomina "llajtakuna", se hace referencia a las características de estas unidades sociales asentadas en distintos territorios:

"Aquí su definición consiste solamente de rasgos comunes demostrables en todas las comunidades estudiadas: la llajtakuna es un grupo de personas que comparten derechos hereditarios sobre ciertos factores de producción (tierras, el trabajo de ciertos individuos, herramientas, específicas e infraestructuras), y que reconocen como autoridad política a un miembro privilegiado del grupo..." (Salomon 1986: 87)

El peso que tenían los grupos de parentesco (linajes), era lo que constituía los ayllus, a través de los cuales se organizaban los señoríos (cacicazgos) que controlaban estas unidades; así, en el caso del actual Imbabura, un linaje denominado "Imba" dio lugar a un importante ayllu, del cual deriva el nombre actual de la provincia.

Los pueblos aborígenes de la parte norandina, siguieron su trayectoria normal hasta aproximadamente 1464 en que se realiza la primera incursión Inca a estos territorios, con fines de conquista; existen evidencias lingüísticas⁶⁴ que muestran que, entre el conjunto de idiomas vernaculares que se hablaban en esta región norandina, se incluía el quechua "franco", y a la llegada de los incas, se comunicaron en este idioma con los pueblos aborígenes, especialmente del callejón interandino.

A mediados y sobre todo a finales del siglo XV se marca la primera etapa de una serie de profundas transformaciones sucesivas para los pueblos aborígenes, en un período sumamente corto de aproximadamente 51 años (1464 a 1515) de avanzada (inca) y resistencia (aborigen); y 19 años (1515 a 1534) de ocupación efectiva y anexión al territorio inca del Tahuantinsuyo.

Sin embargo de esta graduación, las influencias incas más notables que se observan en las comunidades andinas aborígenes, y dentro de ellas en Cotacachi, fueron el establecimiento y afirmación del quichua (runa shimi: idioma del inca) como lengua principal (hablada actualmente en el cantón), el modelo de organización dual expresado en el *hanan / hurin* (las mitades complementarias del mundo organizativo inca) y un corpus de

64 "El ya mencionado "cronista posterior", Velasco, cuenta que, cuando Huayna Capac llegó a Quito, se sorprendió de que la gente hablara un dialecto del idioma inca..." (Ibid).

creencias religiosas implantadas a través de la religión oficial, que se fusionaron con la religiosidad vernacular.

Los señoríos étnicos (cacicazgos) prevalecieron como modo de organización autóctonos de los pueblos del norte y continuaron sus asentamientos según el modelo micro vertical, no obstante se introdujo el principio de organización dual, en que los pueblos se separaban según mitades complementarias, o ritualmente antagónicas, y políticamente manejables por el sistema de gobierno inca.

El dominio de los incas en las poblaciones nuevamente conquistadas se aseguró según diversas modalidades. Se crearon centros administrativos principales ("tocticoc") y otros "tambos menores"⁶⁵ que facilitaban el control y administración de los pueblos conquistados. Se trasladaron poblaciones ("mitimaes") desde las tierras conquistadas hasta los centros de influencia inca en el sur (actual Perú) y se trajeron poblaciones originarias del sur hacia las tierras incorporadas del norte (actual Ecuador), para evitar sublevaciones y acelerar el proceso de penetración cultural. Se absorbió en las modalidades de gobierno inca a las autoridades aborígenes, ratificando a los caciques en la línea administrativa imperial.

Se aseguraba la lealtad de los "señores

65 Centros de menor importancia administrativa.

étnicos" a través de donaciones incas, que incluían mujeres entregadas, estratégicamente, dentro de la estructura de reciprocidad, y se procuraba alianzas de parentesco entre las hijas de los señores étnicos de influencia y los principales o nobles incas, con el fin de afianzar las relaciones entre los pueblos subordinados y el estado inca.

Se obligaba a los señores étnicos a trasladarse hasta el Cuzco, con el fin de que se familiaricen con el gobierno y religión inca; pero, a la par, con el fin de mantener el control y sujeción sobre los principales de estas tierras. Así mismo, se obligó a mandar a uno o dos de los hijos de los señores étnicos, con el propósito de educarlos en la cultura y modo de vida incas, al tiempo que servían como rehenes.

Cuando se finalizaba la conquista de tierras nuevas anexadas al Tahuantinsuyo, se acostumbraba trasladar a las deidades ("ídolos") nativas principales al Cuzco. Esta última característica no implicaba necesariamente contraponerse de manera directa contra las creencias locales sino, por el contrario, se respetaba las particularidades culturales de los conquistados (Oberen).

Aunque las formas de "incanización" de la sierra fueron múltiples y con diferentes grados de intensidad coercitiva (violentas o no), se puede decir que la postura de penetración del imperio del

sur fue bastante táctico al no desarticular, *in extenso*, las formas autóctonas de organización y de cultura religiosa. Esto favoreció el mantenimiento del pensamiento y de los elementos culturales y religiosos vernaculares.

Este conjunto de estrategias dirigidas al dominio de los pueblos nativos de esta región, permitió en un corto tiempo de colonización inca (30 años) dejar una profunda huella en las culturas aborígenes, que no se ha borrado pese a las circunstancias históricas y al tiempo, un claro reflejo de esto es quizá la persistencia de las asignaciones toponímicas y el mismo nombre de Cotacachi.

Tomando en cuenta que el nombre de Cotacachi, puede venir sea de una actividad que caracterizaba al pueblo o sea de una derivación de un linaje que controlaba una actividad intermedia relacionada con el procesamiento de la sal, habría que saber si este nombre del cantón deriva de las autoridades tradicionales agrupadas en los señoríos étnicos, o de la actividad principal que dio pautas para nombrar a un ayllu especializado en el procesamiento de la sal; sin embargo creemos que esto último es lo válido. Nos situamos en relación con las connotaciones quichuas de su nombre (moledores de sal), pues esto nos permite explicar, parcialmente, lo que fue el pasado aborígen de las etnias asentadas en Cotacachi, y entra en mejor correspondencia con el contexto cultural de las poblaciones actuales.

En épocas prehispánicas existían diversos grupos étnicos coexistiendo en lo que es el actual Imbabura. En la jurisdicción cantonal de Cotacachi: unos se ubicaban en el interior andino a lo largo de las faldas del Imbabura, Mojanda y el volcán Cotacachi, otros se encontraban en las estribaciones occidentales del volcán y la cordillera del Toisán, en lo que actualmente es Íntag (delimitado por las uniones de los ríos Íntag y Guayllabamba), y en los valles relativamente cercanos a nuestra jurisdicción, asentados en la cuenca del Mira donde están Salinas y el Chota.

Los diferentes grupos étnicos se situaban en diversos pisos ecológicos y consecuentemente a diferentes alturas y distancias que no mediaban grandes extensiones en el corredor interandino de Imbabura; pero entre los pueblos asentados al nor-occidente podía haber varios días de camino, hasta alcanzar alguna de las comunas asentadas en su vasto y selvático territorio.

Al ocupar distintos pisos ecológicos, y por ende al acceder a recursos diferenciados que no se los encontraba en las otras zonas de vida, que eran importantes para su subsistencia y economía tribal, se articulaban estos grupos étnicos bajo un modelo de "complementariedad", que les permitía establecer relaciones de intercambio con los productos de sus respectivas zonas de vida, lo cual exponía a un gran contacto interétnico, en el que implícitamente demandaba el uso de una lengua y un modelo (socio-político)

lo suficientemente flexible, que les permitiera vincularse entre sí, no solamente a través de los intereses económicos de intercambio, sino en todas las dimensiones de su vida socio-cultural.

Ya vimos que según Salomon, este rasgo natural de la variabilidad ecológica llevó a la organización social descrita en el modelo micro vertical. Bajo este contexto socio-organizativo, y en medio de una situación geográfica que ubicaba a las comunidades de Cotacachi en un sitio estratégico respecto a las demás, es probable que las diversas comunas que actualmente se encuentran en los contornos de esta ciudad, se hayan constituido en ejes de intercambio y flujo entre las comunidades yumbas del noroccidente (Íntag hasta Tulla), y las comunidades asentadas en el margen izquierdo del río Ambi, como fueron (son) Imantag, (A) Tontaqui, Urcuqui, Tumbabiro y Salinas, que ocupaban pisos de altitud más bajos que los estrictamente andinos (es decir iban hasta los valles cálidos interandinos).

El antiguo pueblo de Salinas, era uno de los más importantes polos de intercambio, pues en este sitio existen minas de sal, que fueron explotadas desde tiempos preincaicos, y que ocupó un lugar muy importante en la economía de las poblaciones aborígenes.

Los pueblos de Cotacachi, debieron haber creado un vínculo especial con ese sitio, pues hasta el siglo pasado se conocía de personas que trabajaban en etapas

intermedias del procesamiento de la sal, y por su nombre guarda relación con esta antigua actividad: *cutai - cachi*.

Este vínculo estrecho entre la sal y el pasado de las etnias de Cotacachi, es un elemento que nos permite apoyar la hipótesis de que el nombre quichua del cantón es efectivamente de esa procedencia, pues la importancia de este recurso es un fuerte indicativo de la relación entre su nombre, la actividad que aquí se cumplía y la temprana historia local.

Esta característica ligaba a las comunidades de Cotacachi, o al menos a determinados ayllus principales, con el control de la sal que era uno de los bienes más importantes para el intercambio⁶⁶. No obstante que la explotación de este recurso de Salinas tenía un control multiétnico⁶⁷,

66 El valor de la sal no solo puede entenderse como un bien relacionado con la alimentación humana, sino que tiene un contexto cultural amplio, pues era uno de los bienes exóticos de mayor importancia, ya sea por sus contenidos simbólicos, así como por sus propiedades mágico - terapéuticas, etc. Para mayor conocimiento de este contexto cultural de la sal, ver el artículo de Bernhard Wörle: "La Sal, la Medicina y el Ganado: Clasificación y Uso de la Sal Entre Indígenas y Mestizos de América Latina" documento inédito.

67 Ver al respecto el artículo de Caillavet, Chantal denominado: *Le sel d'Otavallo (Equateur): Continuités indigènes et ruptures coloniales*. In: *Mélanges de la Casa de Velázquez XV*. Paris: 329-363. en: Wörle Bernhard (1999).

es probable que los pueblos asentados en Cotacachi tuvieran un vínculo más directo e importante, favorecidos por estar en medio del camino antiguo por donde se establecía el flujo de la sal y su distribución entre los grupos del sur y del nor occidente:

- del sur puesto que se localiza entre Salinas y Otavalo⁶⁸, ya que esta última población está separada por el río Ambi, lo cual se constituía en una barrera natural que delimitaba el acceso a la ruta de tránsito y al control de este recurso.

- y al noroccidente, pues Cotacachi se encuentra en las inmediaciones de dos pasos naturales (bocas de montaña) que permiten el acceso hacia la zona de Íntag, asiento natural de la etnia Yumba, y lugar igualmente importante por los recursos existentes en ese nicho ecológico, que eran muy buscados en las partes andinas, y por lo tanto susceptibles "vehículos" de intercambio. El primer paso, flanquea la laguna de Cuicocha y se conecta con el páramo de Cambugán y desciende esa parte de la cordillera hasta llegar a Íntag, y el segundo paso se sitúa en las partes altas de Imantag o un poco más hacia el norte, en lo que se denomina "El Hospital", que conecta con los páramos de Piñán, y más abajo con el actual poblado de Irubí, que está en las faldas occidentales del volcán, y en la zona de Íntag.

68 Que fueron dos polos de desarrollo preinca, inca y colonial.

De la intensidad del contacto con las tierras bajas, en parte viabilizado por la necesidad de intercambiar la sal con otros productos, quedaron algunas tradiciones que nos indican, precisamente, la existencia de esa dinámica social pre-hispánica de raigambre yumba; veamos algunas formas de supervivencia de ese pasado en la tradición local: La palabra yumbo, era tomada en la tradición indígena y mestiza local como un sinónimo de personas no civilizadas, feroces, vanidosas, impulsivas, imperfectamente socializada y con cierto dominio de poderes mágicos. (Salomon 1986). Este término actualmente se utiliza para referirse a cualquier etnia sin distinción alguna de situación, es decir, se maneja dentro de un arquetipo cultural.

Dentro de los rituales curativos, muchos de los yachac (shamanes) invocan a los "yumbos taitas" que son los espíritus tutelares que los protegen e intermedian en el proceso curativo. Simbólicamente, son vistos como seres míticos, que vienen de las bajas montañas selváticas y de las regiones denominadas "yungas", que son las selvas tropicales de occidente y oriente. Se cree que estos seres tienen atributos mágicos que posibilitan las curaciones. Los espacios selváticos son considerados, a la vez, como centros de poder, pues ahí residen los yachacs más potentes y esas tierras, en sí, tienen cualidades mágicas distintas a las de la sierra.

En las fiestas religiosas locales, los yumbos "folk" ocupaban un lugar

destacado en las celebraciones que se realizan en el mes de septiembre (21-24) denominadas "corazas", y durante "los pases del niño" (21-24) en las fiestas de Navidad, en los que los niños, indígenas y no indígenas, salen semidesnudos, ataviados con plumas y llevan a cuestas canastos con frutas propias de las tierras "yungas". Hoy, que vamos por la navidad, advertimos que estos elementos de la tradición local prácticamente han desaparecido.

Mirando el conjunto de datos etnohistóricos, geográficos y socioculturales nos podemos dar cuenta que hay una relación muy estrecha entre la sal y el nombre de Cotacachi, donde las demás proposiciones etimológicas registradas en distintas épocas y contextos pierden sentido y, diría, valor explicativo. Sin embargo, hay que explicar algo que considero crucial y son las razones del por qué no se asumió la significación del nombre como tal, y la respuesta, aunque no directamente tratada al respecto, se encuentra en las concepciones culturales sobre la sal que son abordadas con amplitud por el referido antropólogo Berhard Wöerrle, quien describe etnográficamente la percepción cultural de la sal y demuestra que existe un carácter ambivalente, ya que si bien es fue un elemento vital en las épocas preinca e inca y valorado positivamente incluso en términos míticos, con el avance de la colonización española se introdujo una visión distinta sobre la sal, pues la misma se asoció con las prácticas medievales de

brujería y las condiciones negativas en la vida de las personas cuando las mismas caían en el infortunio; entonces se decía, tal como hasta hoy día, que "estaban saladas" y de hecho se hacían ciertos conjuros para quitar esa "saladera".

Es probable que quienes intentaron dar explicación al nombre de Cotacachi, indirectamente desdeñaron su raíz etimológica originaria pensando en esta perspectiva cultural negativa. En el pasado Inca y preinca, la sal, por el contrario, tenía un alto valor y significación mítica, no solo por ser un bien escaso y altamente valorado, sino por toda la gama de usos que se encontraban en la misma, desde las terapéuticas hasta los rituales, pasando por las alimentarias. En Cotacachi, actualmente no se encuentran mitos de origen de la sal y es difícil explicar las razones, pero históricamente se puede ver la incidencia negativa del uso de la sal, pues luego de la sublevación indígena de 1777, cuyo centro fue Cotacachi, uno de los castigos que se infringieron a los sublevados fue salar sus terrenos para esterilizarlos y volverlos improductivos⁶⁹; ahí una razón más para limitar la asociación de Cotacachi con la sal, aunque en el fondo la sal, como se pudo ver, da sentido al nombre de este pueblo.

No obstante que se ha intentado hacer una aproximación lo más pragmática posible al análisis etimológico de Cotacachi,

69 Referencia histórica transmitida por el investigador Hernán Jaramillo, Director del Instituto Otavaleño de Antropología.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade, Marco (2011), *La tradición oral en Cotacachi: Nawpa Rimai: la historia de nuestro pueblo, Cotacachi, Cruz Roja* (informe en proceso de publicación).

Albuja, Galindo Alfredo (1962), *Estudio monográfico del Cantón Cotacachi*. Quito, Talleres gráficos Minerva.

Caillavet, Chantal (sdrf): *Le sel d'Otavallo (Equateur): Continuités indigènes et ruptures coloniales*. In: *Mélanges de la Casa de Velazquez XV*. Paris.

Echeverría, Pedro Raúl (1994), *Síntesis monográfica del Cantón Cotacachi, Cotacachi, Sdrf*.

Grijalva, Carlos Emilio (1947), *Toponimia de las provincias del Carchi, Obando y Túquerrez para el estudio del idioma de los pastos*, Quito, Editorial Ecuatoriana.

Jijón y Caamaño, Jacinto (1940), *El Ecuador interandino y occidental*, Quito, Editorial Ecuatoriana.

Kaarhus, Randi (1989), *Historias en el tiempo, historias en el espacio: dualismo en la cultura y lengua quechua/quichua*. Colección 500 años, N°1, Quito, Abya Yala – Tincui – CONAIE.

Moreno, Segundo (2007), *Historia antigua del país Imbaya*, Colección Espaciotiempo, Otavallo, IOA – Universidad de Otavallo

Oberem, Udo (1981) "Los Caranquis de la sierra norte del Ecuador y su incorporación al Tahuantinsuyo", en: Moreno, Yáñez, S.E y U. Oberem (comp). *Contribución a la etnohistoria...*, Vol. I.

Oberem, Udo (1978), "El acceso a recursos naturales de diferentes ecologías en la sierra ecuatoriana siglo XVI", en: *Actes du XLII Congrès International des Americanistes*. Paris 2-9 Septembre 1976. Vol. IV. Paris. Société des Américanistes.

Oberem, Udo (1975) *Estudios sobre la arqueología del Ecuador*, Bonn, BASS

San Félix, Álvaro (1988), *Monografía de Otavallo, Volúmen I-II*, Otavallo, Instituto Otavaleño de Antropología

Wöerrle, Bernhard (1999), *De la cocina a la brujería: la sal entre indígenas y mestizos en América Latina*, Quito, Abya Yala

**EL CONCEPTO DE LA
SOBERANÍA ALIMENTARIA,
SU PRESENCIA EN LA
CONSTITUCIÓN DE ECUADOR
Y SUS IMPLICACIONES EN EL
CANTÓN COTACACHI**

Dana Hill

Wöerrle, Bernhard (1999): "La sal, la medicina y el ganado: clasificación y uso de la sal entre indígenas y mestizos de América Latina", mimeo, documento inédito.

INTRODUCCIÓN

La soberanía alimentaria es un concepto central en discusiones sobre cómo hacer del mundo un lugar más equitativo y más justo. En él están contemplados temas de clase, de desarrollo agrario, etnia y género. En Ecuador, la soberanía alimentaria tiene un lugar importante a partir de la constitución de 2008. En este artículo, doy una breve historia del concepto, lo reviso en la constitución y lo analizo en Cotacachi desde la perspectiva de la tenencia de tierra. Finalmente, comparto

el análisis de la realidad y la importancia de la soberanía alimentaria entre las mujeres campesinas de Cotacachi, una perspectiva que ilumina cómo la equidad de género es una condición necesaria para alcanzarla.

Una historia breve del concepto "soberanía alimentaria"

El concepto de soberanía alimentaria nació en la década de los noventa desde las organizaciones campesinas de base, e incorpora los principios de varias luchas. En esa década, la ONU inventó el término "seguridad alimentaria" como el derecho de las personas a acceder a los alimentos, sin tomar en cuenta dónde ni cómo como esos alimentos eran producidos, ni su relevancia cultural o calidad. La idea fue rechazada por organizaciones que llevaban décadas analizando las causas y posibles soluciones del hambre en el mundo. La crítica también se dio por ignorar que la causa principal del hambre en el mundo es el modelo de concentración corporativa, por dar paso a las prácticas que componen este modelo: la concentración del mercado de alimentos en corporaciones transnacionales con implicaciones fuertes para la gente en términos de salud, cultura, nutrición y economía; la pérdida de calidad de los alimentos; la aceptación de donaciones de alimentos por países "desarrollados" que dañan el mercado y los productos locales; y la sustitución de productos locales por los de otros países, lo que produce dependencia de mercados extranjeros, la

introducción de transgénicos y la caída de los mercados locales y los ingresos de familias y pueblos.⁷⁰

Siguiendo este debate la *Vía Campesina*,⁷¹ una organización campesina internacional, desarrolló la idea de "soberanía alimentaria", la cual fue socializada en la Cumbre Mundial de la Alimentación en 1996 en Roma, Italia. Se la enuncia así: "La soberanía alimentaria es el DERECHO de los pueblos, de sus países o uniones de Estados para definir su política agraria y alimentaria, sin *dumping* frente a terceros países. El derecho de los campesinos a producir alimentos y el derecho de los consumidores a poder decidir lo que quieren consumir y, cómo

y quién los produce".⁷² Así se prioriza la producción local y el acceso a la tierra, agua, semillas y crédito para las/los campesinas/os, y reconoce sus derechos.⁷³ La idea de soberanía alimentaria incorpora el conocimiento, años de trabajo y análisis de organizaciones, dando claramente una alternativa a las políticas neoliberales de desarrollo. Ha llegado a ser un tema importante del debate agrario internacional; ha sido apropiado, desarrollado y ampliado por otras organizaciones y en otros espacios desde los años de su concepción. Otra definición del concepto, que salió en el Foro Mundial sobre Soberanía Alimentaria en La Habana, Cuba, en 2001, permite una visión y análisis holístico de los alimentos, la tierra, la economía, la cultura, las relaciones de género, en fin, de la vida. Dice:

70 Carrera, Javier. 2010. La soberanía alimentaria en la constitución: Conceptos e implicaciones. In *Soberanías*, eds. Alberto Acosta, Esperanza Martínez, 76-77. Quito: Ediciones Abya-Yala.

71 *Vía Campesina* es un "movimiento internacional que... defiende la agricultura sostenible a pequeña escala como un modo de promover la justicia social y la dignidad... comprende en torno a 150 organizaciones locales y nacionales en 70 países de África, Asia, Europa y América. En total, representa a alrededor de 200 millones de campesinos y campesinas. Es un movimiento autónomo, pluralista y multicultural, sin ninguna afiliación política, económica o de cualquier otro tipo." *Vía Campesina*. "¿Quién somos?: La voz de las campesinas y de los campesinos del mundo." Disponible en http://viacampesina.org/sp/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=27&Itemid=44, publicado 9 febrero 2011.

72 *Vía Campesina*. 2004. "Soberanía Alimentaria: ¿Qué es la Soberanía Alimentaria?" Disponible en la página web: <http://www.soberaniaalimentaria.com/textos/ViaCampesinaSoberaniaAlimentaria04.htm> Publicado por *Vía Campesina* el 13 de febrero de 2004.

73 *Vía Campesina*. "Que Es La Soberanía Alimentaria" Disponible en la página web: http://viacampesina.org/sp/index.php?option=com_content&view=article&id=343:que-es-la-soberania-alimentaria&catid=21:soberanialimentary-comercio&Itemid=38, publicado 16 enero 2003.

Soberanía alimentaria es el derecho de los pueblos a definir sus propias políticas y estrategias sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos, capaces de garantizar el derecho a la alimentación para toda la población, en base a la pequeña y mediana producción, con respeto a sus propias culturas y a la diversidad de los modos de producción agropecuaria, de comercialización y de gestión de los espacios rurales de campesinos, pescadores e indígenas, en los cuales la mujer desempeña un papel fundamental[...]. La soberanía alimentaria es la vía para erradicar el hambre y la desnutrición y garantizar la seguridad alimentaria duradera y sustentable para todos los pueblos.⁷⁴

La colectiva feminista española Las Garbancitas añade a estas definiciones la observación que el concepto de la soberanía alimentaria también da apertura a la igualdad para las mujeres "en el acceso a recursos como la tierra, el agua o el crédito, en la toma de decisiones, en la disponibilidad de derechos legales",⁷⁵

74 Maluf, Renato S. 2008. "Seguridad Alimentaria y Nutricional: Un enfoque de derecho y soberanía." Quito: CAFOLIS: 27.
75 Vilalta, Isabel, Mari García, Pilar Galindo, y Colectiva Feminista "Las Garbancitas". 2009. Mesa redonda: Las mujeres y la comida. Soberanía alimentaria

que son cosas claves para que las campesinas como seres humanos vivan una vida digna, donde sus derechos estén realizados. Además, señala que, a nivel mundial en la mayoría de los países, son las mujeres las que producen el 70% de la alimentación, pero solo tienen disponible el 1% de la tierra.⁷⁶

La soberanía alimentaria en la Constitución ecuatoriana

Impulsada por las organizaciones sociales del Ecuador, la soberanía alimentaria fue incorporada en la Constitución del 2008. El Colectivo Agrario observa que, en este documento importante, la idea de soberanía alimentaria ha sido tomada como una guía para las políticas en el sector rural, campesino y agrario,⁷⁷ lo que está señalado claramente en artículo 276 donde dice que "el régimen de desarrollo tendrá" el objetivo de "construir un sistema económico, justo, democrático, productivo, solidario y sostenible basado en la distribución igualitaria de los beneficios del desarrollo".⁷⁸ Vemos que

y género. Paper presentada en las Jornadas Estatales Feministas, Granada, España: 7.

76 Vilalta, Isabel, Mari García,

Pilar Galindo, y Colectiva Feminista "Las

Garbancitas". 2009. Mesa redonda: Las

mujeres y la comida. Soberanía alimentaria

y género. Paper presentada en las Jornadas

Estatales Feministas, Granada, España: 7.

77 Colectivo Agrario, 2009.

"Soberanía Alimentaria: Porque Creemos en

el debate: propuestas de legislación. Quito:

Colectivo Agrario: 9.

78 Constitución de la Republica del

la soberanía alimentaria va mano a mano con el principio del *sumak kawsay* (buen vivir) al ofrecer al Ecuador una alternativa al modelo de desarrollo neoliberal hegemónico. Estos dos conceptos están ligados en la Constitución – la soberanía alimentaria aparece en la Constitución por primera vez como parte del capítulo segundo sobre los derechos del buen vivir. Allí, en el artículo 13, está escrito: "Las personas y colectividades tienen derecho al acceso seguro y permanente a alimentos sanos, suficientes y nutritivos; preferentemente producidos a nivel local y en correspondencia con sus diversas identidades y tradiciones culturales. El Estado ecuatoriano promoverá la soberanía alimentaria".⁷⁹ El concepto está elaborado en la misma Constitución, donde señala que "la soberanía energética no se alcanzará en detrimento de la soberanía alimentaria, ni afectará el derecho al agua",⁸⁰ que "el Estado regulará el uso y manejo del agua de riego para la producción de alimentos, bajo los principios de equidad, eficiencia y sostenibilidad ambiental".⁸¹ Según estos artículos, el Estado ecuatoriano debe priorizar la soberanía alimentaria y todos los componentes que están enlazados con el buen vivir. Está claro en la Constitución del 2008 que estos y los demás derechos deben ser prioritarios,

Ecuador. 2008. Artículo 276.

79 Constitución de la Republica del

Ecuador. 2008. Artículo 13.

80 Constitución de la Republica del

Ecuador. 2008. Artículo 15.

81 Constitución de la Republica del

Ecuador. 2008. Artículo 282.

protegiendo la ciudadanía frente las dinámicas neoliberales como la ganancia y el extractivismo. Finalmente, el artículo 281 deja sin duda la responsabilidad del Estado con la soberanía alimentaria y el rol que debe jugar: "La soberanía alimentaria constituye un objetivo estratégico y una obligación del Estado para garantizar que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades alcancen la autosuficiencia de alimentos sanos y culturalmente apropiados de forma permanente".⁸²

El contexto: Cotacachi

El cantón Cotacachi, ubicado en la región de la sierra del Ecuador, cubre el 21% de la provincia de Imbabura, y está conformado por tres zonas: Andina, Urbana, e Íntag y Manduriacos. Las zonas Andina e Íntag son rurales; en el censo de 2010 se señala que Cotacachi tiene una población de 40.036 personas, 77,9% rural y 22,1% urbana. El 49,31% de la población rural es de mujeres y el 50,69% de hombres. Según el mismo censo, el 53,53% de la población cotacacheña se auto-identifica como mestiza, el 40,55% como indígena, el 2,75% como afro descendiente, y 2,46% como blanca. Tradicionalmente la gente indígena ha vivido en la zona Andina.⁸³

Un tema importante en la discusión de soberanía alimentaria es la tenencia de la

82 Constitución de la Republica del Ecuador. 2008. Artículo 281.

83 INEC, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. 2011. Censo de población y vivienda 2010.

tierra, pues son los propietarios quienes normalmente determinan su uso, y la soberanía alimentaria depende mucho de las posibilidades de las campesinas y campesinos para realizar la pequeña y mediana producción de alimentos. Dentro de una familia, es el dueño o dueña de la tierra quien toma las decisiones de su uso. Según un estudio realizado en Cotacachi, las mujeres tienen una relación afectiva con la tierra y las semillas, y ellas generalmente se preocupan por la nutrición de sus familias, promoviendo y dirigiendo la agricultura para auto-consumo en su tierra o la tierra de sus familias. En general, son los hombres quienes toman decisiones sobre la tierra cuando la producción es para vender, y los dueños de las parcelas grandes, las haciendas y compañías, son dirigidas mayormente hombres. Aunque algunos campesinos hombres tienen una relación más personal con la Madre Tierra también, tradicionalmente han sido las mujeres quienes han sido encargadas de mantener esta relación y cuidar la tierra.⁸⁴

El municipio de Cotacachi tiene 10.808 títulos de propiedad registrados, según los datos del catastro municipal de Cotacachi 2010. De estos títulos, 8.046 (74,44%) son de hombres;⁸⁵ 2.416 (22,35%) de

84 Fuertes, Magdalena, Carmelina Moran and Dana Hill. En revisión. "Mujer, Tierra y Soberanía Alimentaria en Cotacachi" en *Soberanía Alimentaria y la Mujer*. Quito: ONU Mujeres y La Asamblea de Mujeres Populares y Diversas del Ecuador.

85 Si los nombres de dos o más personas están inscrito en el título en este

mujeres; 173 (1,60%) de comunidades, fundaciones y el Estado; y 173 (1,60%) de compañías y corporaciones. Hay un total de 155.181,3 hectáreas de tierra registrada en el catastro, de las cuales 110.770,6 (71,38%) hectáreas son de hombres, 18.205,95 (11,73%) de mujeres, 3.757,6 (2,42%) de comunidades, fundaciones y el Estado; y 22.447,3 (14,47%) de compañías y corporaciones. Fijándonos en los promedios de tierra por grupo, hay una concentración de tierras en manos de compañías; las mujeres constan en el grupo que menos tierra poseen, al igual que en menor cantidad.

En Íntag, la zona de Cotacachi más recientemente colonizada, el 19,52% de los hombres y el 36,68% de las mujeres tienen menos que 1 hectárea de tierra, mientras el 2,35% de los hombres y el 1,49% de las mujeres tienen más de 100 hectáreas. Mirando el cantidad total de tierra, dividida por grupos, vemos que en la zona de Íntag, los hombres poseen la mayoría de terrenos.

CANTIDAD DE TIERRA POR GRUPO - ÍNTAG



Fuente: Catastro del Municipio de Cotacachi. Elaborado: Dana Hill

documento solo el nombre escrito primero sería tomado en cuenta como dueño.

En la zona Andina, el 69,78% de los hombres y el 80,69% de las mujeres tienen menos que 1 hectárea de tierra, mientras el 0,31% de los hombres y el 0% de las mujeres tienen más de 100 hectáreas. Analizando estos datos con los contenidos en este gráfico, es obvio que las corporaciones y empresas son dueños de la gran mayoría de la tierra en la zona Andina, y que los campesinos tienen lotes muy pequeños para producir alimentos para auto-consumo y venta.

CANTIDAD DE TIERRA POR GRUPO - ANDINA



Fuente: Catastro del Municipio de Cotacachi. Elaborado: Dana Hill

En la zona urbana de Cotacachi, el 81,57% de los hombres y el 89,17% de las mujeres tienen menos que 1 hectárea de tierra, mientras el 0,20% de los hombres y el 0,33% de las mujeres tienen más de 100 hectáreas. También, es una zona donde los lotes son pequeños pero donde hay todavía pocas personas con mucha tierra.

CANTIDAD DE TIERRA POR GRUPO - ZONA URBANA



Fuente: Catastro del Municipio de Cotacachi. Elaborado: Dana Hill

Estos datos de Cotacachi están relacionados con las estadísticas del resto del país: Ecuador es uno de los países de América Latina con la concentración de tierra más alta, y América Latina como región tiene la concentración de tierra más alta en el mundo.⁸⁶ El coeficiente de Gini, que mide el nivel de inequidad de concentración de la tierra, muestra que es alto en Ecuador, y que siempre ha sido alto. Era 0,86 en 1954, 0,85 en 1974 y 0,8 en 2000, y es todavía muy alto en la sierra.⁸⁷

86 Brassel, Frank, Patricio Ruiz, y Alex Zapatta. 2010. *La estructura agraria en el Ecuador: Una aproximación a su problemática y tendencias*. En *¿Reforma agraria en el Ecuador?: Viejos temas, nuevos argumentos.*, eds. Frank Brassel, Stalin Herrera y Michel Laforge. 2nd ed. Quito, Ecuador: Sistema de investigación sobre la Problemática Agraria en el Ecuador (SIPAE). 23

87 Brassel, Frank, Patricio Ruiz, y Alex Zapatta. 2010. *La estructura agraria en el Ecuador: Una aproximación a su problemática y tendencias*. En *¿Reforma agraria en el Ecuador?: Viejos temas, nuevos argumentos.*, eds. Frank Brassel, Stalin Herrera y Michel Laforge. 2nd ed. Quito, Ecuador: Sistema de

Las investigadoras Carmen Diana Deere y Magdalena León documentan una brecha de tenencia de tierra por género en América Latina. Ellas dicen que esto principalmente se atribuye a cuatro factores: preferencia de los hombres en la herencia, preferencia de los hombres en el matrimonio, discriminación por los hombres en el mercado de tierras y preferencia masculina en programas de distribución de tierras manejado por el Estado y la comunidad.⁸⁸ Muy pocas mujeres se han beneficiado de programas de redistribución de tierra. Las mujeres tienen menos parcelas de tierra que los hombres, y cuando tienen, la cantidad de tierra es menor.⁸⁹

La Soberanía Alimentaria y la Mujer en Cotacachi

Las investigadoras Magdalena Fures, Carmelina Morán y Dana Hill argumentan cuatro puntos importantes sobre este tema en su artículo "Soberanía alimentaria, mujeres y su relación con la tierra". Primero, observan el desprecio a las tradiciones y cultura indígenas, incluyendo las prácticas con la tierra y alimentos orientados a la acumulación de la riqueza, que empezó en la época

investigación sobre la Problemática Agraria en el Ecuador (SIPAE). 23

88 Deere, Carmen Diana, y Magdalena León. 2003. The gender asset gap: Land in Latin America. *World Development* 31 (6): 926.

89 Deere, Carmen Diana, y Magdalena León. 2003. The gender asset gap: Land in Latin America. *World Development* 31 (6): 926.

colonial y continúa hasta el presente, lo que ha dado como resultado es una pérdida de las prácticas culturales, de las plantas nativas, las semillas y la diversidad de productos alimentarios. Esto tiene efectos en la cultura, la nutrición, la salud de los seres humanos y aumenta la opresión de la mujer. Segundo, identifican que en el mundo globalizado, incluyendo especialmente los fenómenos de la migración y la falta de tierra, el trabajo de la mujer está aumentando, mientras las mujeres siguen siendo excluidas de la toma de decisiones sobre la tierra y el agua. Ellas opinan que esta discriminación es el resultado de la no-valoración de parte de la sociedad a la mujer y a su trabajo de cuidado no remunerado. Tercero, manifiestan que las culturas campesinas e indígenas ofrecen un ejemplo al mundo de cómo vivir la soberanía alimentaria – de las prácticas ancestrales de la tierra hasta la relación respetuosa y espiritual con la Madre Tierra. Cuarto, su investigación señala que es imposible lograr la soberanía alimentaria sin igualdad de género, pues han sido las mujeres quienes han mantenido las prácticas que crean esa soberanía, como "guardar e intercambiar semillas, sembrar, alimentar a la tierra con los recursos del medio, preparar comida, producir una diversidad de productos alimenticios que permiten la buena nutrición del ser humano".⁹⁰

90 Fures, Magdalena, Carmelina Morán and Dana Hill. En revisión. "Mujer, Tierra y Soberanía Alimentaria en Cotacachi" en *Soberanía Alimentaria y la Mujer*. Quito: ONU Mujeres y La Asamblea de Mujeres Populares y Diversas del Ecuador.

Sin poder de decisión, las prioridades de las mujeres, que han sido alimentar a la familia con productos y comidas nutritivos y cuidar la tierra, no serían escuchadas ni cumplidas.

Dando espacio a sus propias voces, reproduzco aquí el pronunciamiento dado por las participantes de la escuela de liderazgo de mujeres indígenas el 10 de septiembre de 2010 en el Foro de Tierras realizado en Cotacachi. Aquí podemos ver que están incluidos todos los temas que componen la soberanía alimentaria y da evidencia a que este concepto y las organizaciones que están impulsándolo tiene mucho potencial como mecanismo para encontrar justicia de una manera holística, desde y no excluyendo las voces de las y los campesinos que tienen una relación estrecha con la tierra. Las mujeres manifestaron:

Somos mayoritariamente mujeres productoras para el autoconsumo; el cambio climático ha devastado nuestra producción y alimentación como consecuencia de la poca sensibilidad de la gente en el cuidado del ambiente a nivel mundial.

Las mujeres estamos conscientes que la explotación minera, maderera, petrolera y el uso indiscriminado de los insumos químicos en la agricultura son causas del cambio climático que nos afectan directamente porque la producción se pierde en la parcela y las mujeres tenemos que buscar de donde sea la alimentación para nuestras familias, poniendo en

riesgo la soberanía alimentaria y el *sumak kawsay*. [...]

Las mujeres cuando queremos vender nuestros productos en la ciudad tenemos que salir muy temprano de la casa cargando a nuestra espalda los productos, debido a que no tenemos dinero para pagar el transporte, porque nos resulta más caro el transporte que el producto.

No contamos con un espacio con infraestructura suficiente y adecuada para la venta de nuestros productos. No tenemos acceso a crédito por no tener un ingreso mensual. El trabajo no remunerado no es visible ni valorado económicamente y socialmente en la familia, la comunidad y el país. Somos discriminadas en los mercados cuando estamos vendiendo nuestros productos, no pagan el precio justo, no reconocen el trabajo que hemos invertido para la producción. Cuando vamos a trabajar, por ser mujeres, nos pagan menos que al hombre.

Propuestas: La distribución de la tierra y el agua deben estar de acuerdo a la realidad de cada pueblo o comunidad y favorecer a la mujer, ha que valorar su aporte a la economía familiar, comunitaria y nacional. La distribución de la tierra debe favorecer a jefas de familia con un ingreso económico inferior a 2 salarios mínimos vitales.

Normar el excesivo uso de los insumos químicos. Ejemplo: en Cotacachi

impulsamos la agroecología y no hemos podido tener la certificación orgánica por la contaminación de los productores que utilizan químicos. Hay que recuperar la diversidad de semillas, la sabiduría ancestral, debido a que cada vez estas se pierden y se pone en riesgo la soberanía alimentaria. Es necesario crear espacios propios de comercialización con infraestructura adecuada para las productoras agroecológicas. Se necesita infraestructura para almacenar el agua y evitar el riego nocturno. Hay que regular los precios de los productos. Se necesita capacitar a las productoras y productores para dar valor agregado a los productos. Es indispensable fortalecer las organizaciones de mujeres para que tengamos poder de decisión en nuestro cuerpo, familias, comunidad y país.

Esta es la realidad de la mitad de la población que somos mujeres; si no se toman en cuenta estos elementos la ley de tierras provocaría más violencia contra las mujeres y no sería una ley justa. Una vez más demandamos al Gobierno

y a la Asamblea Nacional el debate a nivel de las bases de este tipo de leyes.⁹¹

CONCLUSIONES

La historia del concepto de soberanía alimentaria revela que es una idea que nació de experiencia y ha recibido aportes de diferentes grupos de personas muy ligadas a la tierra; tal vez, por eso, es una idea que inspira, que convoca y provoca. Las estadísticas del cantón de Cotacachi, leídas en conjunto con el manifiesto de las mujeres indígenas de la misma zona, señalan algunos problemas que impiden la realización del ideal; ciertas reformas son necesarias para alcanzarlo, con la confianza que las promesas de la Constitución del Ecuador 2008 serán realizadas.

91 Escuela de Liderazgo de Mujeres Indígenas, "Aportes de las mujeres indígenas campesinas de Cotacachi a la propuesta de Ley de Tierras" (Documento presentado en el Foro de Tierras. Cotacachi, Imbabura, 10 de septiembre, 2010). Reproducido en: Fures, Magdalena, Carmelina Moran and Dana Hill. En revisión. "Mujer, Tierra y Soberanía Alimentaria en Cotacachi" en Soberanía Alimentaria y la Mujer. Quito: ONU Mujeres y La Asamblea de Mujeres Populares y Diversas del Ecuador.

BIBLIOGRAFÍA

Brassel, Frank, Stalin Herrera, y Michel Laforge. 2010. ¿Por qué tierra? en ¿Reforma agraria en el Ecuador?: Viejos temas, nuevos argumentos, eds. Frank Brassel, Stalin Herrera y Michel Laforge. 2nd ed. Quito, Ecuador: Sistema de investigación sobre la Problemática Agraria en el Ecuador (SIPAE).

Brassel, Frank, Patricio Ruiz, y Alex Zapatta. 2010. La estructura agraria en el Ecuador: Una aproximación a su problemática y tendencias. En ¿Reforma agraria en el Ecuador?: Viejos temas, nuevos argumentos., eds. Frank Brassel, Stalin Herrera y Michel Laforge. 2nd ed. Quito, Ecuador: Sistema de investigación sobre la Problemática Agraria en el Ecuador (SIPAE).

Carrera, Javier. 2010. La soberanía alimentaria en la Constitución: Conceptos e implicaciones. In Soberanías., eds. Alberto Acosta, Esperanza Martínez, 75-90. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Colectivo Agrario, 2009. "Soberanía Alimentaria: Porque creemos en el debate: propuestas de legislación. Quito: Colectivo Agrario.

Constitución de la Republica del Ecuador. 2008.

Deere, Carmen Diana, y Magdalena León de Leal. 2000. Género, propiedad y empoderamiento: Tierra, estado y mercado en América Latina. Divergencias. 1st ed. Bogotá, Colombia: TM Editores: UN, Facultad de Ciencias Humanas.

Deere, Carmen Diana, y Magdalena León. 2003. The gender asset gap: Land in Latin America. World Development 31 (6) (6): 925-47.

Escuela de Liderazgo de Mujeres Indígenas, "Aportes de las mujeres indígenas campesinas de Cotacachi a la propuesta de Ley de Tierras" (Documento presentado en el Foro de Tierras. Cotacachi, Imbabura, 10 de septiembre, 2010).

Fures, Magdalena, Carmelina Moran and Dana Hill. En revisión. "Mujer, Tierra y Soberanía Alimentaria en Cotacachi" en Soberanía Alimentaria y la Mujer. Quito: ONU Mujeres y La Asamblea de Mujeres Populares y Diversas del Ecuador.

INEC, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. 2011. Censo de población y vivienda 2010.

Maluf, Renato S. 2008. "Seguridad Alimentaria y Nutricional: Un enfoque de derecho y soberanía," Quito: CAFOLIS. ISBN: 978-9978-9944-1-2

Municipio de Cotacachi. 2010. Catastro Municipal de Títulos de Tierra en el Cantón Cotacachi.

- Vía Campesina. 2004. "Soberanía Alimentaria: ¿Qué es la Soberanía Alimentaria?" Disponible en la página web: <http://www.soberaniaalimentaria.com/textos/ViaCampesinaSoberaniaAlimentaria04.htm> Publicado por Vía Campesina el 13 de febrero de 2004.
- Vía Campesina. "¿Quién somos?: La voz de las campesinas y de los campesinos del mundo." Disponible en http://viacampesina.org/sp/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=27&Itemid=44, publicado 9 febrero 2011.
- Vía Campesina. "Que Es La Soberanía Alimentaria" Disponible en la pagina web: http://viacampesina.org/sp/index.php?option=com_content&view=article&id=343:que-es-la-soberania-alimentaria&catid=21:soberanalimentary-comercio&Itemid=38, publicado 16 enero 2003.
- Vilalta, Isabel, Mari García, Pilar Galindo, y Colectiva Feminista "Las Garbancitas". 2009. Mesa redonda: Las mujeres y la comida. Soberanía alimentaria y género. Papel presentado en las Jornadas Estatales Feministas, Granada, España.

TRATAMIENTO DE AGUAS RESIDUALES

Jorge Rueda U.

El tratamiento adecuado de las aguas residuales conlleva una serie de retos para su aplicabilidad: técnicas apropiadas y construcción de piscinas biodigestoras para la propagación de plantas acuáticas y de humedal. Para tener una planta de tratamiento hay que contar con recursos humanos y económicos para ofrecer capacitación adecuada y dar mantenimiento técnico continuo, razones por las cuales el tratamiento de las aguas residuales debe ser aplicado de manera intensiva en nuestro medio.

En el ámbito mundial hay un sinnúmero de estudios que proporcionan datos alarmantes acerca del impacto negativo que el ser humano ocasiona a los recursos hídricos del planeta, sobre todo en el último siglo, el que se ha caracterizado por la sobrepoblación y el enorme crecimiento tecnológico, que amenazan

seriamente la dotación del recurso agua para las generaciones futuras y, por ende, a la subsistencia del planeta. El Ecuador, lastimosamente no escapa de este deterioro ambiental; si continúa la contaminación y la sobreexplotación de recursos hídricos, en algunos años ya no se contará con agua para el consumo humano.

Para dar solución a este problema se podrían importar nuevas tecnologías extranjeras o utilizar plantas de tratamiento de aguas residuales o servidas; en cualquiera de estos casos, la demanda de recursos sería demasiado alta en cuanto a su implementación y mantenimiento técnico. Así pues, se debe buscar otras tecnologías que se acomoden a nuestra realidad; para esto, se ha venido trabajando en los últimos años en estudios de nuevas alternativas para tratar las aguas residuales a través de piscinas biodigestoras, para un tratamiento biológico en digestores anaeróbicos y biofiltros que no produzcan impactos negativos en el ambiente.

La oportunidad de contar con conocimientos y experiencias con plantas emergentes acuáticas o de humedal así como flotantes, en tratamiento de estanques, acequias y ríos a los que se ha dado el carácter de piloto, en los cuales se ha podido experimentar, enseñar, demostrar y transmitir conocimientos, metodologías y resultados, reviste particular importancia para las instituciones públicas y privadas que planifican investigan, capacitan y ejecutan proyectos ambientales para mejorar la

calidad de vida de los pobladores del sector o comunidades en general.

Dentro de los múltiples problemas que pueden identificarse está el desfogue de las aguas residuales hacia la alcantarilla principal. Este hecho se refleja en graves problemas de salud que pueden enfrentar las personas que dependen de los cursos de agua existentes en la zona, para las diferentes actividades cotidianas.

Hacer un tratamiento alternativo con plantas flotantes y de humedal, el mismo que entre sus ventajas ofrece las de menor inversión económica, menores requerimientos de tecnología extranjera, no necesitan energía eléctrica ni mantenimiento especializado; por el contrario, puede generar recursos económicos con un adecuado tratamiento de sus especies vegetales, pues este sistema es el más apropiado para el tratamiento secundario y terciario, por lo que es preciso combinarlo con procesos preliminares en pequeños tanques de sedimentación al inicio de la piscina, con el fin de bajar la concentración de sólidos y materia orgánica.

DEPURACIÓN DE AGUAS CON PLANTAS EMERGENTES

La contaminación y el progresivo deterioro de las aguas dulces resulta un problema suficientemente conocido como para que no sea necesario insistir aquí sobre su importancia y gravedad. La preocupación creciente por este tema

se refleja claramente en una legislación cada vez más estricta en los países desarrollados, sobre el manejo de cauces públicos.

Los sistemas convencionales de depuración de aguas residuales permiten tratar caudales muy elevados con pocas necesidades de terrenos pero, en contrapartida, su coste de inversión y mantenimiento es alto y exigen gran regularidad en el caudal y carga contaminante de los vertidos. Por ello, estos procesos resultan especialmente adecuados para grandes poblaciones, capaces de proporcionar vertidos regulares y de asumir el coste que estos sistemas suponen.

Como alternativa a las técnicas convencionales de depuración se han desarrollado sistemas denominados "naturales", que aprovechan y potencian los procesos de purificación físicos, químicos y biológicos que ocurren en forma espontánea en la naturaleza. Estos sistemas, que exigen grandes superficies de terreno, presentan un bajo coste de inversión y mantenimiento y se adaptan bien a variaciones de caudal y carga contaminante en los vertidos, por lo que resultan muy adecuados para pequeñas comunidades rurales o industrias agrarias.

LAS PLANTAS ACUÁTICAS EMERGENTES

Las plantas acuáticas emergentes (carrizos, juncos, eneas, etc.), son

plantas anfibias que viven en aguas poco profundas, arraigadas en el suelo, y cuyos tallos y hojas emergen fuera del agua, pudiendo llegar hasta alturas de dos y tres metros.

Estas plantas, intermedias entre las terrestres y las acuáticas propiamente dichas, son muy vigorosas y productivas, ya que aprovechan las ventajas de dos medios, el terrestre y el acuático: no sufren limitaciones de agua y tienen un mayor acceso a la luz que las plantas sumergidas. Por otra parte, están adaptadas para tolerar las condiciones de falta de oxígeno que se producen en un suelo encharcado, ya que poseen canales o zonas de aireación

(aérenquima) que facilitan el paso del oxígeno de las hojas a las raíces.

Se pueden considerar tratamientos alternativos y con costos moderados en los que se aprovechan los procesos naturales, para lograr un tratamiento adecuado de las aguas residuales, presentando ventajas como: menor inversión económica, menos requerimientos de tecnología extranjera, no hay necesidad de energía eléctrica ni mantenimiento especializado.

Las plantas acuáticas actúan creando un ambiente apropiado para que las bacterias y otros microorganismos actúen sobre los desechos, degradando la materia orgánica en elementos asimilables por las plantas.



RESEÑAS DE LIBROS

UN NUEVO LIBRO DE LA DRA. SUSANA CORDERO

Motivo de singular honor el que me confiere la Dra. Susana Cordero de Espinosa al permitirme presentar su último libro *Lo esencial de la ortografía española*, basado en el enciclopédico tratado académico *Ortografía de la lengua española*, recién actualizado el año 2010 por la Asociación de Academias de la Lengua, entre ellas la ecuatoriana, segunda en antigüedad, ya que se fundó en 1874. Un conjunto de académicos expertos, cuya nómina completa puede consultarse en las páginas iniciales de la edición española, entre ellos la propia Dra. Cordero, designada por nuestra Academia para participar en los estudios previos, da esencial autoridad a las normas vigentes desde el año pasado, tradicionales las más, reiteradas otra vez y posiblemente ya inamovibles, y no pocas nuevas,

surgidas como resultado de la ya milenaria evolución del idioma, consolidado en el ámbito propiamente hispánico y expandido en forma creciente a nuevas áreas, tal el caso de Estados Unidos.

El empeño de la nueva publicación de la Dra. Cordero es contribuir al mejor conocimiento en el Ecuador de la forma correcta de escribir nuestro idioma, según el último de los libros de la colosal empresa realizada en la última década por la Real Academia de la Lengua, asociada con sus 22 entidades correspondientes, al editar nuevas versiones de sus obras fundamentales y novedosos aportes más, tales como la serie de diccionarios, en todos los cuales ha colaborado Susana (*Panhispanico de dudas, del estudiante; Esencial; de Americanismos*, etc.) y la nueva *Gramática*. Se puede decir, entonces, que ellos presentan el retrato de la lengua española en nuestro tiempo, una especie, como si dijéramos, de actual *instantánea fonocística* del castellano nacido hace más de mil años, cuyo primer testimonio escrito son las *Glosas emilianenses*, ahora conservado en la Biblioteca de la Real Academia de la Historia en Madrid; su primera gramática, compuesta y publicada en 1492 por el insigne humanista Elio Antonio de Nebrija, en el mismo año en que Colón, al descubrir el "Nuevo Mundo", deja en su diario castiza constancia de haber hallado un idioma diferente y extraño que comienza en seguida el aporte de nuevas voces al castellano, tarea que, a través de los siglos, se continúa hasta hoy

enriqueciendo el lenguaje de aquellos "descubridores".

Vasco Núñez de Balboa inició, a partir de 1513, la expansión del castellano en "la Mar del Sur", actual océano Pacífico; y Bartolomé Ruiz, en 1526, fue el primero en cruzar la línea equinoccial por la mar pacífica y escuchar los primeros vocablos de las lenguas andino-ecuatoriales, según consta en el código CXX de la antigua Biblioteca Imperial de Viena. En 1531 se suscribe el primer documento castellano en territorio del actual Ecuador, fechado en Coaque el 24 de abril de 1531, hoy en la Colección Harkness de la Biblioteca del Congreso, en Washington. Desde entonces, en territorio ecuatoriano, con incesante continuidad, aparecen papeles suscritos por los grandes conquistadores y misioneros: Francisco Pizarro, Diego de Almagro, Sebastián de Benalcázar, Pedro de Alvarado, fray Hernando de Granada, fray Jodoco Ricke, fray Tomás de Berlanga, etc., etc. ¡Pronto celebraremos, el año 2034, el V centenario de la fundación de Quito!

Ha pasado desde entonces medio milenio. La minoría hispanohablante de la primera mitad del siglo XVI -apenas 204 personas en 1534- tanto por la llegada sin fin durante los primeros tres siglos, al territorio ecuatoriano, de las mesnadas de españoles, soldados, aventureros, comerciantes, misioneros, funcionarios- ha pasado a ser, ahora, la gran y absoluta mayoría de 14 millones, principalmente mestizos, sobre menos de un millón de

aborígenes -en su mayor parte quichuas y también reducidos grupos de pobladores de otras etnias e idiomas: shuaras, ashuaras, cofanes, aiwás, etc. Estos, sin embargo, han aportado con voces nuevas al enriquecimiento del castellano medioeval, pero siempre fue difícil, entonces y ahora, escribir correctamente, sin una sola falta de ortografía, aquel castellano recién llegado, en incesante evolución y expansión.

Han padecido también, siempre, los maestros al enseñar los cambios que se iban produciendo, y quizás han sufrido más los alumnos para redactar sus escritos sin tropiezos. Ello explica el porqué de los incontenibles cambios relativos al idioma, el surgimiento lento de los organismos oficiales encargados de estudiarlo (aunque la primera *Gramática*, la de Nebrija, data de fines del siglo XV, la Real Academia Española solo se fundó a comienzos del XVIII, en 1713), sus filiales hispanoamericanas surgieron ya bien entrado el XIX: la Academia Ecuatoriana, que fue la segunda, data de 1874; y solamente en el pasado siglo XX pasó a llamarse "español" de modo oficial, el idioma castellano, antiguo ya de cinco centurias, sin llegar a sustituir definitivamente su antiguo nombre, al extremo de que bien puede decirse, sin incurrir en error, que suelen considerarse sinónimas ambas voces, "castellano" y "español". Tal vez por ello han sido igualmente escasas las ediciones de la *Gramática...*, con normas obligatorias para el buen uso del idioma. En contraste

con ello, han sido numerosas las versiones del Diccionario de la Real Academia Española, repositorio idiomático preparado y editado por ella, cuya 22a. edición se encuentra vigente y la 23a., preparada ya con el señalado aporte de las 22 entidades afines que componen la Asociación de Academias de la Lengua Española, (ASALE), aparecerá el año 2013.

Aunque no siempre autorizadas por la RAE, máximo organismo hispánico para regular el uso de la lengua común, han sido en cambio frecuentes las aportaciones de ilustres maestros, empeñados en divulgar las reglas básicas generalmente aceptadas, o las ya convertidas en normas obligatorias. Sería útil, pero quizás innecesario, formular una lista de todos los que en España marcaron huella a partir del pionero Nebrija, al igual que en Hispanoamérica, donde sentó cátedra durante el siglo XIX el imponderable Andrés Bello, maestro de Bolívar.

En nuestro Ecuador, la nómina de insignes profesores del bien hablar y escribir comprende reconocidas autoridades en gramática, todas de alto renombre, cuyos ensayos sobre temas lingüísticos no siempre suelen ser recordados. Permitaseme nombrar a vuela pluma, en orden cronológico, por lo menos a una veintena de académicos de la lengua, empeñados en aleccionar a sus compatriotas sobre el correcto uso del idioma, a partir de Pedro Fermín Cevallos, nuestro fundador, seguido por

Francisco Javier Salazar, Quintiliano Sánchez, Carlos Rodolfo Tobar, Honorato Vásquez, Gustavo Lemos Ramírez, los hermanos Alfonso y Octavio Cordero Palacios, Julio Tobar Donoso, P. Jorge Chacón, S.J., Gustavo Alfredo Jácome, Justino Cornejo, Luis Moscoso Vega, Piedad Larrea Borja, Carlos Joaquín Córdova, P. Miguel Sánchez Astudillo, S.J., Humberto Toscano, Claudio Mena Villamar, Hernán Rodríguez Castelo y padre Manuel Corrales Pascual, S.J. A esta enumeración podemos añadir los beneméritos nombres de Blanca Abad de Velasco y Fausto Díaz, e incorporar ahora el ya internacionalmente conocido nombre y renombre de la Dra. Susana Cordero de Espinosa.

Fecundo renuevo de una de las familias de más alcornia intelectual y social de Cuenca, la Atenas del Ecuador, parece como que Susana llevara, en inteligencia y sangre, la intuición y conocimiento profundos del idioma castellano. Emblemáticos sus estudios superiores (doctorada en literatura, lenguas y lingüística por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, altos estudios en La Sorbona de París y la Universidad Laval de Québec) y su docencia (PUCE y Universidad Católica de Guayaquil). Actualmente ejerce la docencia y es rectora de la Universidad de Otavalo.

Incorporada en Quito como miembro de número de la Academia Ecuatoriana de la Lengua (2001)

para llenar la vacante dejada por el fallecimiento de su Secretaria perpetua doña Piedad Larrea Borja, leyó su discurso de rigor sobre el tema "El poder de la palabra poética: Jorge Carrera Andrade, académico de vanguardia". Le contestó, dándole la bienvenida, el licenciado Hernán Rodríguez Castelo. En los últimos años, la AEL le ha confiado la edición de *Memorias*, su anuario institucional.

Continuando la tradición de varios académicos, empeñados en contribuir al mejoramiento del lenguaje usado en el Ecuador, mediante aportes semanales en la prensa, tales como H. Toscano, L. Moscoso Vega, M. Sánchez Astudillo, J. Cornejo y M. Corrales Pascual, S.J., la doctora Cordero de Espinosa mantuvo las columnas semanales "Lenguaje para todos", en *Hoy*, de Quito, (1982-1994) y "Un espacio para la palabra" (1990-2002), en *El Universo*, de Guayaquil.

Notable su bibliografía: *Albert Camus, de la felicidad a la moral*, Quito, 1981; *Panorama de los estudios críticos sobre la obra de don Juan Montalvo*, Quito, 1982; *Lecturas para vivir y soñar*, antologías en prosa y verso, en tres volúmenes, Quito, 1994-1995; *Diccionario del uso correcto del español en el Ecuador*, Planeta, 2004, con una nueva edición en Editorial Santillana, 2009 y su reimpresión, el año 2011; *Diccionario del estudiante ecuatoriano*, Quito, 2006. Y de veras excepcional su sostenida participación en las ediciones

de la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua que hemos mencionado al comienzo.

A estos títulos, la Dra. Susana Cordero añade ahora *Lo esencial de la ortografía española*, con las últimas normas y recomendaciones de la Asociación de Academias de la lengua española, libro con el cual los maestros y discípulos del Ecuador contemporáneo tendrán un valioso instrumento para afianzar la correcta utilización hablada y escrita de nuestro hermoso idioma, que en el mundo actual nos vincula nada menos que a quinientos millones de hispanohablantes.

Me es profundamente grato, y lo considero auténtico honor, escribir estas líneas de presentación para este nuevo libro de la Dra. Susana Cordero de Espinosa, como actual Director de la Academia Ecuatoriana de la Lengua, gracias a la generosidad de sus ilustres miembros de número; como colega que la admira y se honra con su fina amistad, y como antiguo profesor suyo en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, donde por sus singulares dotes y dotes de inteligencia y méritos se destacó desde el primer momento como brillante alumna.

Jorge Salvador Lara,
Director de la Academia Ecuatoriana de
la Lengua

**CÓDIGO DE LOS DERECHOS
HUMANOS, DE LOS PUEBLOS Y
LA NATURALEZA**
(En prensa)

Antonio Salamanca Serrano
Alejandro Rosillo Martínez

**EL HECHO Y EL DERECHO - UNA
RELACIÓN DIALÉCTICA**

Una sociología funcionalista del derecho afirma la prioridad del hecho sobre el derecho. Lógicamente este sigue la realidad y se adapta a ella, tratando de regularla y de darla una coherencia y también ofreciendo una lógica a los comportamientos. Las diferentes ramas del derecho reflejan los varios aspectos de lo real y evolucionan en función de los cambios sociales.

Así, el derecho siempre tiene un retraso sobre los hechos y su función es actuar a posteriori. Al mismo tiempo, cuando se traduce en normas y leyes, el derecho encierra la realidad un cuadro constringente, que solamente puede cambiar bajo fuertes presiones, aceptadas

por la mayoría y aprobadas por las autoridades competentes, con el fin de no romper el equilibrio genera] obtenido por el trabajo jurídico. Solamente en casos extremos, la violación del derecho existente es la única manera de provocar un cambio.

Se debe corregir las disfuncionalidades del derecho, para ayudar a reconstruir su dominación sobre los hechos. Por eso, el trabajo de los juristas es constante y siempre más complejo en un mundo globalizado y siempre más elaborado en búsqueda de todos los detalles. El derecho se convierte en el cemento de la realidad, asegurando su rigidez frente a las fracturas, su continuidad frente a los cambios y finalmente la conservación del orden social. Como Paulo Freiré habló de la 'concepción bancaria' de la educación, se podría hablar de la "concepción fosilizante" del derecho.

Este enfoque ignora dos cosas. Primero que el derecho, construyendo su hegemonía sobre la realidad, no lo hace en un vacío ideológico y segundo que el derecho, como fruto del espíritu humano, puede también anticipar los hechos. En el primer caso, es solamente la "naturalización" del orden existente que puede concebir el derecho como una abstracción desvinculada de los intereses de los grupos y de las clases sociales, como fruto de la voluntad divina o de la evidencia de la racionalidad dominante. Eso conduce lógicamente a una visión positivista del derecho.

En el segundo caso, la ignorancia de su origen permite el olvido de su carácter anticipativo. El capitalismo ha creado el derecho que lo convenía para promover el proceso de acumulación y destruir las antiguas normas que formaban obstáculos, desde las fronteras territoriales, hasta las organizaciones sociales. Redescubrir el Derecho romano y su concepción de la propiedad privada, elaborar el "Código Napoleón", no fueron ejercicios puramente intelectuales ni simples adaptaciones a situaciones nuevas, sino construcciones destinadas a conformar la realidad a las exigencias de la acumulación.

El acento sobre el individuo y su capacidad de iniciativa trazaba el camino hacia la empresa privada y el derecho de la propiedad preparaba las condiciones de la acumulación capitalista. Sin embargo, a medida que se construyó el sistema económico capitalista, las leyes se precisaron para reforzarlo, iniciando así un proceso dialéctico, donde el derecho jugaba un papel dinámico.

Si el derecho anticipó el desarrollo del capitalismo, también se puede, con el derecho, anticipar el post-capitalismo o el socialismo. La crisis actual ofrece una oportunidad de esfuerzo en esta dirección. No se trata de una de las múltiples crisis de acumulación que el capitalismo ha conocido en su historia, sino de una verdadera crisis de sistema. No basta regular el mercado para salir de ella, sino que se necesita buscar alternativas.

Para salvar el planeta y la humanidad debemos encontrar un nuevo paradigma de la vida colectiva de la humanidad en la tierra Junto con los movimientos sociales y las numerosas iniciativas que en el mundo tratan de cambiar la situación, el derecho tiene su lugar en la anticipación. Se trata de redefinir el Bien Común de la Humanidad, que es la vida, tanto de la Tierra, como de los seres humanos, de su continuidad y de su progreso.

El Código de los Derechos de los Pueblos y la Naturaleza cumple con esta misión y gracias a Antonio Salamanca Serrano y a Alejandro Rosillo, tenemos un ejemplo concreto de lo que se puede realizar. La relación con la Naturaleza es un primer paso indispensable. Se trata de pasar de la explotación al respecto de la "Madre Tierra" como fuente de la vida. De allí el concepto de "Derecho de la Naturaleza", central en las preocupaciones, y que depende totalmente de la voluntad humana, único grupo vivo capaz de destruirla y de agredirla. La situación es dramática, como lo mostraron los informes de la Conferencia de Durban sobre el clima. No hay más duda, se trata de una obligación de medidas urgentes y eso justifica una prioridad en el trabajo jurídico. Las consecuencias concretas son numerosas, desde el rechazo de la propiedad privada de las riquezas naturales hasta la imposición de reglas internacionales para la actividad minera, desde la interdicción de mercantilizar los bienes esenciales a la vida, como el agua o las semillas, hasta la protección

de las especies vivas en peligro por el recalentamiento de la tierra.

Sin embargo, no se puede pensar únicamente a este aspecto. Ciertamente, el Bien Común de la Humanidad implica el Bien del planeta, como responsabilidad primera y fundamental a ejercer sobre todo lo vivo, que necesita condiciones de supervivencia y de regeneración, y en este sentido tiene derechos. Este último no tiene posibilidad de ser respetado sin otra organización del desarrollo humano en la tierra. La producción de la base de la vida física, cultural y espiritual de todos los seres humanos debe también entrar en cuenta. Se trata de redefinir la economía como la actividad destinada a realizar este fin, lo que exige privilegiar el valor de uso sobre el valor de cambio. Es una condición indispensable para poder respetar el derecho del planeta. El capitalismo ha producido mucha riqueza, ignorando las externalidades (daños ecológicos y sociales) porque el único valor era la ganancia, destinada a la acumulación. Eso era solamente posible transformando todo, incluido la naturaleza, en mercancía, es decir, en valor de cambio. Toda crisis de acumulación se transformaba en crisis económica generalizada. Pensar un derecho capaz de reorientar los fundamentos de la economía a favor del valor de uso, es una tarea indispensable.

No menos importante es la democratización de toda la actividad colectiva, social y política. Se trata de constituir sujetos de la construcción

social en todos los dominios, políticos, económicos, sociales, culturales, por una participación real y mecanismos adecuados. Las relaciones sociales, incluyendo la relaciones hombres-mujeres, entran también en esta perspectiva. Un sujeto significa un actor responsable, también frente a la relación con el planeta.

Y en último lugar, el principio de la interculturalidad significa la posibilidad para todos los actores de varias culturas, saberes, artes, filosofías y religiones, de participar a la construcción del nuevo paradigma, que necesariamente es una obra colectiva. Identificar el desarrollo humano con la adopción del capitalismo como modelo económico ha llevado a la destrucción de la naturaleza y a la constitución de una profunda brecha social. Otra lectura de la realidad, incluyendo de la Madre Tierra, como lo hacen los pueblos indígenas del continente y otra ética de la construcción social son a la base de la elaboración del nuevo paradigma.

Es eso el contenido del socialismo del siglo XXI, y la obra de Antonio Salamanca Serrano y de Alejandro Rosillo, publicada en el cuadro de las actividades de la Universidad de Otavalo, abre caminos nuevos para el papel del derecho. Este trabajo jurídico tendrá la plenitud de su éxito, vinculándose con las luchas populares que se expresan en numerosos movimientos sociales e iniciativas específicas en el mundo entero. El derecho, con sus perspectivas

anticipativas, puede ayudar a unir los esfuerzos dispersos y a crear un nuevo horizonte.

François Houtart

Caracas, 03.12.11,
Día de la creación de la CELAC

OTAVALO: PEQUEÑAS HISTORIAS

Hernán Jaramillo Cisneros

Pequeñas historias, de Hernán Jaramillo Cisneros, es un mosaico del pasado material del pueblo otavaleño que nos permite acceder a su historia íntima desde la cotidianeidad registrada principalmente, a través de las actas del Cabildo de Otavalo desde finales del siglo XIX hasta comienzos del XX. Partiendo de estas y otras fuentes especializadas a las que acude el autor persiguiendo hasta la exhaustividad en busca de más información sobre ciertos aspectos de la historia local, se nos ofrece un complejo conjunto de datos sobre estructura social, relaciones interétnicas, principios éticos, productividad, organización económica, sistema cultural, ideológico de una riqueza extraordinaria, que muy bien podrían constituir la base para un estudio de las

formas de producción y reproducción social del Otavalo que transita entre el siglo de la independencia, con el pensamiento todavía anclado en estructuras coloniales, y los primeros ensayos de una sociedad "moderna" mediante el proceso de construcción de una ciudadanía socialmente responsable aunque mutilada, pues, lamentablemente, solo era ejercida por las familias mestizas en su totalidad.

La extensión y minuciosidad documental del presente estudio permite disfrutar de personajes y anécdotas insólitas, que en algunos casos habrían sido dignas de inspirar al mismísimo García Márquez. Este es el caso de una serie de actas del cabildo en que se narran los afanes de los personeros municipales por fundar una empresa piscícola en el Lago San Pablo, gracias a la generosa donación de una cantidad de peces reproductores por parte del señor Manuel Jijón Larrea. El proyecto en cuestión revela el profundo patriotismo de los concejales, que se emocionan ante la posibilidad de generar puestos de trabajo y alcanzar así el progreso tan anhelado, inspirado en los sistemas desarrollistas occidentales: "que entre las empresas lucrativas que favorecen al público y atraen la atención de propios y extraños, una de las mejores es la piscicultura, como evidentemente se ha demostrado en los países de Europa".

Las esperanzas en los beneficios que de esta empresa resultaran, provocaron una especie de euforia entre los ilustres

miembros de la municipalidad, pues a través de ella "se proponía engrandecer no solo el cantón, sino a toda la provincia con sus benéficos resultados de riqueza y prosperidad"; "los sabrosos y nutritivos pescados que después de seis años harán de esa laguna ahora improductiva un venero de riqueza y un lugar de atención..."; "...después de unos cinco o seis años el Tesoro Municipal acrecerá sus rentas de una manera exorbitante, y que no solo estos pueblos participarán de estos grandes beneficios sino aún los de las provincias de Quito y el Carchi".

De hecho, la primera entrega de pescados merece el honor de ser acompañada por un selecto cortejo, incluyendo los honorables padrinos [de los pescados en mención]: "...tengo la honra de invitarle ya como autoridad participe de la gran empresa así como representante de los distinguidos Sres. Dtor. Enrique Freile y Dn. Julio Chiriboga B. que fueron designados padrinos por la misma Corporación Municipal, y espero que Ud. interesará a todos los miembros para ese acto digno de un verdadero festejo por el provechoso porvenir que prometen las aspiraciones del buen resultado de la piscicultura".

La empresa piscícola, seguida paso a paso por el cabildo y, sin duda, por la comunidad entera, toma un cariz deshonroso cuando se descubre la existencia de "un expedientillo en que constan diligencias seguidas sobre la averiguación de un pez colorado que habiendo desaparecido de

la charca de propiedad del Sr. Juan José Moreano, ha sido encontrado en la del Sr. Carlos Ubidia".

Ensueño de grandeza y progreso, afanes y patriotismo de honorables otavaleños resultan en trágico final al comprobar "...Los que suscriben informan que constituidos en la charca de los peces, el 21 del presente [enero de 1900], en asocio del Procurador Síndico y Comisario de Policía de este Cantón, examinamos prolijamente si los peces existían en ella, y no se encontró ni la mitad de uno. Vuestra Comisión sospecha que ya no existen, a consecuencia de que no hay un desagüe amplio por donde puedan correr las aguas corrompidas con entera libertad; porque está la charca mal situada, y también porque no se les ha suministrado ninguna clase de alimentos desde el día que se los depositaron ahí".

No debe engañarnos la propia temporalidad lineal que el proceso de la lectura exige, obligándonos, en primera instancia a recibir la información paso a paso, disgregada y sin conexiones evidentes, pues, una vez concluida esta, uniendo los fragmentos, ante nosotros se presenta una visión integral de una época, un modo de vivir singular, único, propio, el de Otavalo. Probablemente el presente estudio será uno de los poquísimos ejemplos de un rastreo tan minucioso sobre **las historias locales** en Ecuador; ciertamente **las historias** y no la **Historia**, basada en grandes eventos y personalidades, unidireccional y grandiosa, se aproximan con más precisión y confiabilidad a la verdad y nos permiten resignificar nuestro pasado.

De la mano de Hernán Jaramillo Cisneros, el Instituto Otavaleño de Antropología junto a la Universidad de Otavalo aúnan nuevamente esfuerzos por indagar, escudriñar y sacar a la luz nuevos datos de la historia local que enriquecen la memoria colectiva, nos brindan sugerencias y nos interrogan acerca de cómo estamos construyendo nuestro presente.

Elena Francés Herrero

**EL PRIMER LIBRO DE ACTAS
DEL CONCEJO MUNICIPAL DE
SAN LUIS DE OTAVALO**

Transcripción de Hernán Jaramillo
Cisneros

El desarrollo de un pueblo adquiere un sentido profundo cuando a través de sus distintas etapas históricas y procesos sociales llega a la institucionalización de su vida organizativa. Esta publicación que se presenta bajo el título de "El Primer Libro de Actas del Concejo Municipal de San Luis de Otavalo" reúne sistemáticamente las actas del Cabildo revelando la dinámica de una institución naciente que debía emprender el reto histórico de sentar las bases para su funcionamiento en un amplio sentido.

La lectura de estas actas que va desde 1846 a 1855 permite ver la forma como la institucionalidad se construía en un momento clave de la historia de Otavalo a la par de atender a los desafíos de un extenso territorio y de una sociedad compleja que emergía libre, luego de atravesar por las turbulencias de la

colonia y la lucha por la independencia. En las actas, se menciona reiteradamente un elemento que aunque es parte del formulismo de la institucionalidad de la época, es muy significativo por la referencia explícita que hace al "segundo año de la libertad", hecho que habría de marcar la historia del Ecuador y en este caso del Otavalo post colonial.

Es desde ese escenario temporal, a partir del cual se desentraña un proceso organizativo complejo que debía cumplir Otavalo, en tanto pueblo, ciudad y cabecera de una importante jurisdicción republicana, para sentar las bases que la proyectarían en el futuro como una ciudad prominente por el esfuerzo puesto en la ardua tarea de organizar la vida social, económica y política, así como la convivencia de Otavalo y sus parroquias.

Si se mira entre líneas el documento, se podrá ver aquellos elementos históricos que posibilitaron pasar de un estado a otro, de una circunstancia histórica compleja y de confrontación a la perspectiva de una sociedad en lucha interna e incesante por fortalecer el legado histórico y posicionar a Otavalo en el engranaje de un Estado naciente.

Este documento básico para la comprensión social de Otavalo transcrito de manera prolija en su integridad histórica y textual por Hernán Jaramillo Cisneros, conlleva no solo un trabajo minucioso, casi artesanal de trasladar los códigos de la época a un nuevo texto, y nos guía a

través de un perfecto viaje en el tiempo que las actuales y futuras generaciones debemos emprender para nuestra propia comprensión como parte de una sociedad transformada y dominada por la necesidad de la interculturalidad.

En mayo de 1847, dentro de una de las actas del Cabildo consta, precisamente, un dato histórico que habla por sí mismo de la importancia de esa construcción del progreso, la vida organizativa y es evidencia, aunque pequeña, de entre muchas que existen de manera testimonial en el libro de actas del Cabildo de Otavalo, del aporte que representó la consolidación del cantón en tanto parte del Estado ecuatoriano.

En ese acápite del documento se menciona, por ejemplo, que el "Convento de San Francisco de la ciudad de Otavalo", debe dotar según las disposiciones vigentes, de una escuela primaria, en beneficio de la educación, y en otra parte hace referencia a la proposición de que se apele al "patriotismo de todos los contribuyentes" y que se reúnan las demás erogaciones "hechas desde la transformación política" a fin de que se cedieran para la apertura del camino de Carondelet, destacándose su empleo para "las esperanzas de todos los habitantes de la provincia y de Otavalo".

El Instituto Otavaleño de Antropología conjuntamente con la Universidad de Otavalo, aportan con esta publicación de manera significativa al conocimiento y comprensión de la primera etapa de la

vida constitucional del cantón, rescatando de estos sus personajes, las acciones y circunstancias históricas presentes en un momento vital para la consolidación del cantón Otavalo y de sus antiguas parroquias.

Este esfuerzo pone una vez más en evidencia el compromiso profundo que tienen tanto el Instituto Otavaleño de Antropología como la Universidad de Otavalo para aportar a la aproximación histórica de la vida organizativa local, y demuestra también el afán investigativo en el que se halla inmerso Hernán Jaramillo Cisneros.

Otavalo, a 13 de septiembre del 2011.

Marco Andrade Echeverría
Director de Investigación de la
Universidad de Otavalo.

**MÚSICA ETNOGRÁFICA Y
POPULAR Y EL APORTE DE
IMBABURA A LA HISTORIA DE
LA MÚSICA**
(En prensa)

Carlos Alberto Coba Andrade

Música etnográfica y popular y el aporte de Imbabura a la historia de la música se inicia con un apartado para las culturas precolombinas, mencionando las principales fuentes arqueológicas que han aportado con datos significativos para este conocimiento, desembocando en una muy interesante descripción de las cuatro grandes celebraciones o Raymis, del tiempo de las grandes culturas, como él las denomina. Continúa luego con un capítulo dedicado a describir las principales persistencias culturales que todavía pueden observarse en diferentes lugares, confluyendo aquí los Shuar, Chachis, Afroecuatorianos de la sierra y de la costa, completándose con la cultura quichua de la sierra, articuladas sus múltiples parcialidades en un enfoque integrador, donde se destacan los eventos sobresalientes de las muchas festividades del ciclo agrícola, en gran parte

sincretizados con las celebraciones del calendario religioso católico. Se describen aquí las fiestas, bailes, danzas, géneros musicales representativos, instrumentos musicales, personajes característicos, etc.

El capítulo III tiene una extensión excepcionalmente reducida y presenta una sistematización de las distintas estructuras musicales fundamentales de la etnomúsica ecuatoriana, analizando la fuente de donde proceden y empleando las categorías occidentales con las cuales se observa una correspondencia.

El capítulo IV está dedicado a compendiar los instrumentos musicales y los utensilios empleados como fuentes sonoras para acompañar las distintas manifestaciones culturales de las comunidades ancestrales. Esto lo podríamos asumir como una recapitulación actualizada de la publicación *Instrumentos musicales populares registrados en el Ecuador*, aparecida originalmente en 1981 dentro de la colección *Pendoneros* y a la cual ya nos hemos referido en párrafos anteriores.

El siguiente capítulo nos trae una selección de los géneros musicales mestizos que se han popularizado ampliamente durante la última centuria. La información es muy completa y presenta una descripción socio histórica de cada uno como fundamento, para proceder después con los aspectos técnico musicales particulares y concluir con un ejemplo transcrito en partitura. Lógicamente que esta muestra no pretende ser un compendio acabado de los géneros

musicales populares del Ecuador, trabajo que exigiría al menos un volumen similar a este libro, pero ofrece un acercamiento general hacia el tema, tomando como referencia aquellos elementos que todavía subsisten en la memoria de la población. En este punto, es apreciable el esfuerzo realizado por el autor para incorporar la información pertinente aportada por varios autores a través del tiempo, y solamente quisiéramos hacer una precisión, en correspondencia con el rigor mantenido en este trabajo, con respecto a una de las fuentes consultadas, específicamente la *Enciclopedia del Ecuador Océano*, pues muchos de los datos allí contenidos respecto a la música ecuatoriana, fueron extraídos de la monografía inédita *Tonos y bailes del Ecuador*, de Pablo Guerrero Gutiérrez, borrador que tuvimos la oportunidad de conocer algunos años antes que se editara la mencionada publicación y que tenemos constancia que fue entregado por el investigador a la persona que aparece como responsable de ese material. Lógicamente, el autor de este libro desconocía este particular.

El apartado final, *Aporte de Imbabura a la música popular y a la etnomúsica ecuatoriana*, es un reconocimiento al talento y tenacidad de los músicos cotacacheños, ibarreños y otavaleños principalmente, quienes han mantenido vigente una tradición milenaria en el cultivo de las expresiones sonoras, sin perder nunca de vista el engranaje con el pasado histórico y el conocimiento y aprecio por sus elementos culturales

ancestrales. Las mini biografías aquí contenidas hacen justicia al destacar los nombres de aquellos personajes ilustres, algunos ya sumergidos en el anonimato, que hicieron posible la consideración a esa región como capital musical del país. Nuevamente dando continuidad – algo que no sucede con frecuencia en nuestro entorno – al trabajo de Segundo Luis Moreno en Cotacachi y su comarca y *La música en el Ecuador*, así como al manuscrito de Filemón Proaño Cotacachi capital musical, Carlos Coba complementa la información sobre la vida y obra de varios músicos imbabureños del siglo XX, entre los cuales tiene un lugar preponderante el primer (etno) musicólogo ecuatoriano, Segundo Luis Moreno, así reconocido por los estudiosos de la música de nuestro país debido a su trascendental labor investigativa en este campo, mérito acrecentado por carecer de formación académica específica y titulación que lo respalde. De éste musicólogo de hecho, como se lo califica en la revista digital *El Diablo Ocioso* N° 8 (www.ecuadorconmusica.com) a más de sus datos biográficos y catálogo de obras, se ofrece un breve resumen de sus principales investigaciones, recogiendo algunos conceptos claves para comprender el proceso musical ecuatoriano.

No pasa desapercibida la pasión que imprime el autor en esta última sección del libro, al destacar las cualidades de sus coterráneos, atribuyéndoles responsabilidades en el devenir estético nacional que posiblemente deban

compartirlas con otros actores procedentes de otros lugares, como por ejemplo cuando se les adjudica la creación del nacionalismo ecuatoriano. Sin embargo eso nos demuestra el inmenso afecto y respeto que guarda para su cultura y para quienes le antecedieron en el quehacer musical e investigativo.

Por supuesto, a la lista se deberán añadir los datos personales del autor del presente volumen, para que figure como completa. Para quienes hemos accedido al conocimiento del lenguaje musical occidental, es de mucha utilidad contar con las transcripciones en partitura de los ejemplos musicales propuestos en este libro pues, a más de ilustrar y complementar adecuadamente los contenidos del texto, nos permiten acercarnos de una manera más directa, a través de la interpretación, al sentir de aquellos compatriotas cuya música está siendo descrita. Siempre será preferible que los asuntos musicales sean explicados con los sonidos a más de las palabras, y por ahora, el mejor mecanismo para hacerlo es la transcripción. Afortunadamente para quienes no cuentan con esa destreza, la tecnología viene al rescate y ahora se pueden ingresar las partituras en un software especializado y escucharlas reproducidas por el computador.

En fin, el apareamiento de Música Etnográfica –trabajo que tiene mucho también de etnológico- ocurre en un momento crucial del desarrollo de la investigación musical ecuatoriana, y pone el ejemplo cuando se hace necesaria la

organización de los esfuerzos individuales, todavía demasiado aislados unos de otros, en pos de construir un conocimiento más consensuado, que recoja las vertientes aparecidas históricamente y las coloque de manera crítica junto a las nuevas propuestas provenientes de las generaciones que están emergiendo y de esta manera generar una dinámica que lleve al proceso investigativo hasta el nivel de incidir de manera determinante en la producción estética popular contemporánea, es decir, que la ciencia y el conocimiento sirvan para mejorar las condiciones de vida de la comunidad que los está forjando, cual debería ser la razón de su existencia.

César Santos Tejada
Quito, 2011

"Impresión Digital"
Edición realizada el mes de enero del 2012 en los
Talleres de Editorial Jurídica del Ecuador;
con la calidad y tecnología de equipos de
producción XEROX

QUITO - ECUADOR