



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR



CARRERA EN PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA
Y LAS CIENCIAS SOCIALES



ISBN: 978-9978-347-78-2 Vol. 1 (2) julio-diciembre, 2022

2



Contenido

- **PRESENTACIÓN**

Edgar Isch López

pág. 5
- **Algunas plantas que usaron los afrodescendientes de la cuenca del río Mira para prevenir el Covid-19**

Carlos Eduardo Cerón Martínez

pág. 7
- **Perspectiva Historiográfica: mujeres desde la colonia**

María Eugenia Torres Sarmiento

pág. 15
- **Cronología y periodización arqueológicas del antiguo Ecuador**

Antonio Fresco González

pág. 34
- **Filosofía y pensamiento crítico**

Carlos Calderón Guevara

pág. 52
- **Crisis ambiental global y crisis civilizatoria**

Ángela Zambrano Carranza

pág. 65
- **El aporte de la educación en el cambio social**

Andrés Fernando Picón Nieto
Yajayra Jacqueline Lucio Ramos

pág. 80
- **El Instituto Nacional Mejía: historia institucional y proyección sociopolítica (1897-2007)**

Reinaldo Elías Meza Bolaños

pág. 89
- **Etnobotánica del arte culinario ancestral, San Francisco de Natabuela, Imbabura-Ecuador**

Samya E. Lara Daza
Germania Torres Iles
Galo Tixilima
Clara M. Limaico
Carmita I. Reyes Tello
Carlos Eduardo Cerón Martínez

pág. 110

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

PhD. Fernando Sempertegui Ontaneda
RECTOR

PhD. María Augusta Espín Estévez
VICERRECTORA ACADÉMICA Y DE POSGRADO

PhD. María Mercedes Gavilánez Endara
VICERRECTORA DE INVESTIGACIÓN, DOCTORADOS E INNOVACIÓN

Economista Marco Posso Zumárraga
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO

PhD. Ana Lucía Arias Balarezo
DECANA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PhD. Héctor Simbaña Cabrera
SUBDECANO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PhD. Carlos Carderón Guevara
DIRECTOR DE LA CARRERA EN PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES



DIRECTOR DE LA REVISTA

- PhD. Carlos Calderón Guevara

COMITÉ EDITORIAL

- MSc. Yessenia Cabrera Martínez
- PhD. Carlos Calderón Guevara
- PhD. Antonio Fresco González
- MSc. Lenin Garcés Viteri
- MSc. Edgar Isch López
- MSc. Holguer Jara Chávez

COMISIÓN DE APOYO

- MSc. Erika Burbano Buñay
- MSc. Lady Morales Morales
- Lic. Pricila Carrera Pillalazo
- Lic. Melany Chávez Buri



DISEÑO & DIAGRAMACIÓN

- Lic. Santiago Chasipanta

IMAGEN DE PORTADA

- MSc. Luis Ruiz Saavedra, docente universitario y artista plástico.

CONTACTOS Y ENTREGA DE ARTÍCULOS

Email: revistahomoeducatorphccss@gmail.com
Cel. 0996460192 - Carlos Calderón Guevara
Cel. 0983590948 - Erika Burbano Buñay

Presentación

El segundo número de “Homo Educator” marca un avance en el trabajo académico de la Carrera en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales. No solo porque anuncia una permanencia y regularidad, sino porque continúa presentándose como un aporte desde y para el trabajo de la colectividad universitaria.

Es más destacable su presencia en momentos históricos en los cuales se vive un ataque a las Ciencias Sociales desde sectores interesados en sacarlas de los currículos de educación general básica y bachillerato, y cuando, al mismo tiempo, se hacen más necesarias para comprender la realidad, sus orígenes y posibles avances. Momentos en los cuales, por otra parte, es urgente romper con la perspectiva de ciencias estanco, separadas entre sí, para dar paso a una interdisciplinariedad y un diálogo de saberes constantes que permitan conocer la realidad con mayor profundidad.

Mucho hay que hacer, entonces, para superar nuestros actuales niveles de conocimiento, para difundir el pensamiento científico y crítico, para contextualizar el saber. Son retos que deben ser afrontados con sentido de urgencia ante acciones humanas que ponen en riesgo la existencia de la misma especie humana. Universidad y sociedad deben formar una alianza en favor de cambios reales e históricos que nos permitan ganar en identidad, compromiso y perspectiva.

Este sentir, de una u otra manera se encuentra en los artículos recogidos para este número, abarcando temas diversos de diverso interés. Se debate tanto sobre el rol de la educación en el cambio social o la relación de la filosofía con el pensamiento crítico, pasando por el análisis de la crisis ambiental como parte de una crisis sistémica general o la étnobotánica en teoría y práctica, para arribar al estudio de la arqueología del antiguo Ecuador, la historia de las mujeres desde la colonia, y, de manera particular, a la historia del Instituto Nacional Mejía.

Temas de actualidad y de pronunciada importancia, en artículos revisados por pares y que se pueden convertir en apoyo a componentes de las planificaciones de diversas disciplinas que se profundizan en el diseño curricular de nuestra Carrera y de otras de la Universidad.

En este número cumplimos además con el homenaje al Dr. Jorge Trujillo, quien, entre otras múltiples tareas como uno de los más destacados estudiosos de la antropología en el país, fuera Director del Museo Antonio Santiana, trabajando en vinculación con

nuestra carrera. Sus enseñanzas científicas, su amistad y don de gentes, sus propuestas de proyectos, su conversa franca e inteligente, dejan una profunda huella en quienes tuvimos el honor de conocerlo y en los estudiantes que trabajaron con él.

Agradecemos a los investigadores e investigadoras que, con sus artículos han hecho posible una revista que, seguro, cubrirá las expectativas de docentes y alumnado: Carlos Cerón Martínez, María Eugenia Torres S., Antonio Fresco G., Carlos Calderón Guevara, Ángela Zambrano C., Andrés Picón N., Yajayra Lucio R., Reinaldo Meza Bolaños, Carmita I. Reyes T., y Samya E. Lara D. La revista mantiene sus puertas abiertas para nuevos aportes, desde dentro y fuera de nuestra unidad académica, para fortalecer el cumplimiento de sus propósitos.

Edgar Isch L.

Miembro del Comité Editorial



Algunas plantas que usaron los afrodescendientes de la cuenca del río Mira para prevenir el Covid-19

Carlos Eduardo Cerón Martínez
carlosceron57@hotmail.com

Recibido: 24-11-2022.
Aceptado: 15-12-2022.

Resumen

En el mes de julio del 2021, se recorrió las chacras del territorio afrodescendientes del noroccidente de Ecuador, herborizando y aplicando encuestas informales referentes a las plantas utilizadas en la prevención del COVID-19. Diez especies vegetales, fueron registradas para este tratamiento, en su mayoría son árboles, introducidas y el verticilo más utilizado la hoja, también en diferentes formas de combinación y preparación a base de cocción.

Palabras clave: Afro, Ecuador, Etnobotánica, Pandemia.

Some plants used by Afro-descendants from the Mira river basin to prevent Covid-19

Abstract

In the month of July 2021, we visited the farms of the Afro-descendant territory of the northwest of Ecuador, herbalizing and applying informal surveys regarding the plants used in the prevention of COVID-19. Ten plant species were registered for this treatment, most of them are trees, introduced and the most used whorls is the leaf, also in different forms of combination and preparation based on cooking.

Keywords: Afro, Ecuador, Ethnobotany, Pandemic.

Cómo citar: Cerón Martínez, C. (2022). Algunas plantas que usaron los afrodescendientes de la cuenca del río Mira para prevenir el Covid-19. Revista Homo Educator (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 7-14.

Introducción

Las plantas siguen siendo el que mayor porcentaje que aporta en el tratamiento de la salud mundial. Actualmente, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se estima que el 80% de la población mundial depende de la medicina tradicional para sus necesidades de atención primaria en salud (Zhang y WHO, 2002). Nuestras nacionalidades entre ellas la afro descendiente, no fue la excepción, al utilizar las plantas en diferentes combinaciones y proporciones para evitar y prevenir la infección del COVID-19.

El sistema inmune puede verse afectado por distintos factores, por lo que en ocasiones el empleo de plantas medicinales es un remedio efectivo para estimular las defensas y prevenir resfriados. Con la llegada actual de la pandemia de COVID-19 se ha incrementado notablemente la demanda de estos medicamentos a base de plantas medicinales, por lo que se hace necesario su conocimiento por parte de los farmacéuticos comunitarios entre otros profesionales de la salud (Perejón-Rubio, 2022).

Nuestras instituciones universitarias que por objetivo de la Educación superior y además de residir en los países de mayor diversidad mundial, seguimos como en épocas coloniales entregando nuestra Biodiversidad a los países con tecnologías investigativas como las moleculares, en lugar de implementar los laboratorios y adiestramiento al personal docente-investigador en el análisis fitoquímico de las mismas, así mismo casos del uso de plantas que pasaron a ser Historia con el único consuelo simbó-

lico de decir nuestra "Planta Nacional del Ecuador es la Cascarilla" (*Cinchona pubescens* Vahl Rubiaceae), en el hermano país de Chile, igual sucede con una planta ancestral de la cultura Mapuche "El quillay" (*Quillaja saponaria* Molina), hoy utilizada como base para la elaboración de vacuna contra el Covid-19, por la farmacéutica sueco-estadounidense NOVAVAX.

En la actualidad, tanto la Academia como varias instituciones produjeron mucha información respecto a este tema: Contreras y Pérez (2022), Estrella et al. (2020), Inga (2022), Maldonado et al. (2020), Marcelo (2021), Ruíz y Mejía (2020), Singo (2021), etc.

El presente aporte, informa el uso de diez plantas utilizadas por los afrodescendientes del noroccidente de nuestro país en la prevención del COVID-19, se discuten con varios documentos escritos últimamente, y se destaca la importancia de los herbarios como herramienta de investigaciones de tipo bilógicas-botánicas.

Área de estudio

La cuenca del río Mira, incluye las provincias del Carchi, Imbabura y Esmeraldas, entre altitudes desde 0 m a nivel del mar hasta más de los 2000 m, en esta cuenca los habitantes más notorios son los afrodescendientes. Las localidades específicas donde se registró la información referente a las plantas para prevenir el COVID-19, corresponden a: 1) Finca del señor Jefferson Caicedo, recinto el Pan, parroquia Mataje, cantón San Lorenzo, provincia de Esmeraldas, coordenadas geográficas: 01°14.45'N – 78°37.37'W, 170 m, formación vegetal: bosque siempreverde de tierras

bajas (Cerón Martínez, 2015); 2) Finca de la familia Quintero, recinto Las Delicias, parroquia Mataje, cantón San Lorenzo, provincia de Esmeraldas, coordenadas geográficas: 01°22.20'N – 78°44.15'W, 8 m, formación vegetal: bosque siempreverde de tierras bajas (Cerón Martínez 2015); 3) Finca de la señora Margarita Guerrero, comunidad San Juan de Lachas, parroquia Jijón y Caamaño, cantón Mira, provincia del Carchi, coordenadas geográficas: 00°44.52'N – 78°14.35'W, 1300 m, formación vegetal: matorral seco montano (Cerón M, 2015).

Métodos

En el mes de julio del 2021, se realizó un recorrido por las chacras afrodescendientes desde los Manglares en

San Lorenzo, provincia de Esmeraldas hasta el sector de Ambuquí en las provincias de Imbabura y el Carchi, a lo largo de la cuenca del río Mira. Cinco personas dueñas de sus predios: Jefferson Caicedo (recinto el Pan-parroquia Mataje), Landy Quintero y María Dolores Preciado (recinto las Delicias-parroquia Mataje), Margarita Guerrero y Alejandro Yar (comunidad san Juan de Lachas-parroquia Jijón y Caamaño), compartieron su información respecto al uso y preparación de plantas para prevenir el COVID 19. Las plantas fueron herborizadas, y depositadas en el Herbario QAP de la Universidad Central del Ecuador, previamente montadas en cartulinas estándar e identificadas taxonómicamente.

Resultados y discusión

Tabla 1

Familia, especie, nombre común, parte utilizada, hábito y estatus de las plantas utilizadas por los afrodescendientes de la cuenca del río Mira, Ecuador.

Familia Especie	Nombre Común	Parte Utilizada	Hábito Estatus
Anacardiaceae <i>Mangifera indica</i> L.	Mango	Hoja	Árbol Introducido
Annonaceae <i>Annona muricata</i> L.	Guanábana	Hoja	Árbol Nativo
Fabaceae <i>Gliricidia sepium</i> (Jacq.) Kunth ex Walp.	Mata ratón	Hoja	Árbol Introducido
Lauraceae <i>Cinnamomum zeylanicum</i> Blume	Canela	Corteza	Árbol Introducido

Myrtaceae <i>Eucalyptus globulus</i> Labill.	Eucalipto	Hoja	Árbol Introducido
Myrtaceae <i>Psidium guajava</i> L.	Guayaba	Hoja	Árbol Nativo
Rutaceae <i>Citrus medica</i> L.	Limón	Fruto	Árbol Introducido
Rutaceae <i>Citrus reticulata</i> Blanco	Mandarina	Hoja	Árbol Introducido
Verbenaceae <i>Verbena litoralis</i> Kunth	Verbena	Hoja	Hierba Nativo
Zingiberaceae <i>Zingiber officinale</i> Roscoe	Jengibre	Hoja	Hierba Introducido

Nota. Elaboración propia.

Los afrodescendientes de la cuenca del río Mira, Ecuador, utilizaron como medicina preventiva del COVID-19: 10 especies vegetales, correspondiente a 9 géneros, acorde al hábito, 8 son árboles y 2 hierbas; según el estatus 7 son introducidas y 3 nativas; de 8 especies se utiliza el verticilo hoja, 1 fruto y 1 corteza. La forma de preparación incluyó cuatro formas: 1) cocción de las hojas de la verbena más zumo de limón, 2) cocción de las hojas del jengibre, más hojas de eucalipto, mata ratón, zumo de limón, y corteza de la canela, 3) cocción de las hojas de la mandarina, más hojas de limón, hojas de guanábana, guayaba y mango, y 4) Cocción del zumo de las hojas de mata ratón. En la información proporcionada por los informantes, se destaca la certeza, fe y

confianza con que fueron preparados y bebidos en diferentes combinaciones, sin embargo, además de ser una experiencia directa con los humanos, se requiere de las investigaciones fitoquímicas correspondientes, tanto de cada planta como de las diferentes combinaciones entre ellas (Tabla 1, Lámina 1).

Las plantas arriba señaladas, además de haber sido utilizadas en esta ocasión como protección ante la presencia del virus causante del COVID-19, es muy conocido en nuestro medio Acosta (1992), Aguilar et al. (1994), Cerón (2006), de la Torre et al. (2008), algunos aportes bibliográficos señalan la composición química de las plantas (Contreras y Pérez (2022), Ruíz y Mejía (2020).

En las tres regiones naturales de nuestro país, principalmente en los Andes, fue evidente el uso del Eucalipto en forma de vaporización, mientras que también en la Amazonia se combinaron con otras plantas como la cascarilla (*Cinchona pubescens*) y el chuchuhuaso (*Maytenus krukovii*) (Singo, 2021). En la provincia del Cañar, las plantas más utilizadas en la prevención del COVID-19, fueron el eucalipto (*Eucalyptus globulus*) y el jengibre (*Zingiber officinale*) Estrella et al. (2020).

En el vecino país del Perú, en sus diferentes localidades, como: Churcampa- Huancavelica, en su mayoría como infusión utilizaron hojas del matico (*Piper angustifolium*), bulbo de ajos (*Allium sativum*), raíz de kion (*Zingiber officinale*), fruto de limón (*Citrus limon*), bulbo de cebolla (*Allium cepa*); hojas de eucalipto (*Eucalyptus globulus*) y hojas de menta (*Mentha piperita*) y fruto de zarzamora (*Rubus fruticosus*) (Contreras Flores y Pérez Adatao 2022). Los pobladores de la localidad de Luya, Amazonas para tratar el COVID-19, utilizaron plantas como: Kion (*Zingiber officinale*), mático (*Piper dhukjum*), eucalipto (*Eucalyptus*), ajo (*Allium sativum*), manzanilla (*Arnica*), limón (*Citrus limon*), cedrón (*Aloysia citriodora*), ciprés (*Cupressus leylandi*), poleo (*Mentha pulegium*), verbena (*Verbena officinalis*), cebolla (*Allium cepa*), chicoria (*Taraxacum officinale*), mala hierba, cebolla china, hierba luisa (*Cymbopogon citratus*) y malva (*Malva silvestris*), y otros recursos terapéuticos tradicionales (aguardiente y líquidos tibios) (Inga, 2022). Los pobladores de Otuzco, Cajamarca, utilizaron mayo-

ritariamente el eucalipto, seguido de matico y jengibre, también lo usaron combinadas unas con otras, eucalipto-matico-jengibre y eucalipto-matico-ajo (Marcelo, 2021).

En Bolivia, fue común el uso de infusiones del eucalipto (*Eucalyptus globulus*), wira wira (*Achyrocline alata*, *A. satureioides*, *A. venosa*, *Gnaphalium cheiranthifolium*, *Gamochaeta* spp.) y manzanilla (*Matricaria chamomilla*); también se menciona que se utilizó la corteza de la "quina" anti-malárica (*Cinchona* spp.) (Maldonado et al., 2020), caso similar sucedió en el sur del Ecuador, incluso en la prensa (El Comercio 2020) se denunció este abuso con la planta, al sur de Quito (La Yunguilla, Nanegalito, Nono), se evidencias de este uso, y la preparación de la corteza más aguardiente (alcohol potable) en bebida diaria en la mañana y tarde afirmaban controlo la infección del COVID-19 (Observación Personal, 2021).

Conclusiones y recomendaciones

Diez especies vegetales, en su mayoría introducidas y el verticilo hojas, fueron utilizados por los afrodescendientes ecuatorianos que pueblan el noroccidente de nuestro país, en la prevención del COVID-19. Se debería replicar este tipo de investigación en el resto de afrodescendientes de nuestro país, así en las otras nacionalidades ecuatorianas.

Cada localidad de nuestras regiones naturales, utilizaron ampliamente tanto plantas nativas como introducidas conocidas en el uso ancestral de la medicina herbolaria para la prevención del COVID-19. Se reco-

mienda la documentación bibliográfica e investigación experimental de todas las especies vegetales y sus metabolitos que fueron utilizadas en la prevención del Covi-19, en las diferentes localidades de nuestro territorio nacional.

La revisión bibliográfica, documentó información heterogénea, realizado por tesis y profesionales de varias disciplinas relacionadas con la Biología, Botánica y la Salud.

Se recomienda que los nombres científicos de las plantas deben estar respaldados por los comprobantes botánicos depositados en los respectivos herbarios, única manera de evitar las confusiones cuando una misma planta tiene diferentes nombres vernaculares, así como también un solo nombre vernacular aplicado a diferentes especies y familias botánicas.

Referencias

- Acosta Solís, M. (1992). *Vademecum de Plantas Medicinales del Ecuador*. FESO-ABYAYALA, Quito.
- Aguilar, A., Camacho, JR., Chino, S., Jácquez, P., López, ME. (1994) *Herbario Medicinal del Instituto Mexicano del Seguro Social*. Redacta, S.A., México.
- Cerón Martínez, CE. (2006) *Plantas medicinales de los Andes ecuatorianos en: M. Moraes R., B. øllgard, L.P. Kvist, F. Borchsenius H. Balslev (eds.) Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.*
- Cerón Martínez, C. (2015) *Bases para el estudio de la flora ecuatoriana*. Edit. Universitaria, Quito.
- Contreras Flores J. y Pérez Aduato (2022). *Fitoterapia Covid-19 en la población del distrito de Churcampa – Huancavelica*, tesis para optar el título profesional de Químico Farmacéutico. Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímica, Universidad Privada de Huancayo Franklin Roosevelt, Perú.
- de la Torre, L., Navarrete, P., Muriel, M., Macía, M y Balslev, H (eds.) 2008. *Enciclopedia de las Plantas Útiles del Ecuador*. Herbario QCA de la Escuela de Ciencias Biológicas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador & Herbario AAU del Departamento de Ciencias Biológicas de la Universidad de Aarhus. Quito & Aarhus.
- El Comercio (2020), *El coronavirus pone en riesgo a la cascarilla*. Nota de prensa del diario el Comercio, el 20 de junio del 2020, Quito.
- Estrella-González, M., R.E. Minchala-Urgilés, A.A., Ramírez-Coronel, L.M., Torres-Criollo, M.A., Aguayza-Perguachi, L.A., Romero-Sacoto, G.L., Pogyo-Morocho, M.M., Sarmiento-Pesántez, F.M., González-León, N.I., Abad-Martínez, N.B., Cordeiro-Zumba y I.M., Romero-Galabay. (2020). *La Medicina Herbaria como prevención y tratamiento al COVID-19*. Sociedad Venezolana de Farmacología Clínica y Terapéutica, Venezuela. Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55969796020>.

- Inga Pizarro, Y.M. (2022) Uso de recursos tradicionales para el tratamiento de COVID 19 en pobladores. Luya, Amazonas 2021. Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Enfermería, Escuela Profesional de Enfermería, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Chachapoyas, Perú.
- Maldonado, C.N., Paniagua-Zambrana, R.W., Bussmann, F.S., Zenteno-Ruiz y A.F., Fuentes. (2020) La importancia de las plantas medicinales, su taxonomía y la búsqueda de la cura a la enfermedad que causa el coronavirus (COVID-19). *Ecología en Bolivia*, Vol.55, N°1, La Paz.
- Marcelo, L.M. (2021). Uso empírico de plantas medicinales para la enfermedad por coronavirus (Covid-19) en pobladores del centro poblado de Otuzco - Cajamarca 2020. Tesis de la Escuela Profesional de Farmacia y Bioquímica, Facultad de Ciencias de la Salud "Dr. Wilman Ruiz Vigo", Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú.
- Perejón I.R. (2022) Plantas medicinales que actúan sobre el sistema inmune. Departamento de Farmacología, Facultad de Farmacia, Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Ruíz, M.P. y Mejía, C. (2020) Plantas utilizadas en medicina tradicional para afecciones respiratorias virales. *Revista de investigación científica rebiol* 40(1): 109 – 130. doi: <http://dx.doi.org/10.17268/rebiol.2020.40.01.12>.
- Singo, G.M. (2021) Análisis retrospectivo del empleo de *Eucalyptus globulus* como método preventivo contra el Covid-19 en una muestra poblacional de la ciudad de Puyo. Proyecto de Investigación Presentado para optar el Grado Académico de Bioquímica Farmacéutica, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Ciencias, Carrera de Bioquímica y Farmacia, Riobamba – Ecuador.
- Zhang, X. y World Health Organization. 2002. *Traditional medicine strategy 2002-2005*, Ginebra.

Imagen:

Fuente: <https://www.larepublica.ec/blog/2019/12/20/la-onu-advierte-preocupacion-por-derechos-de-los-afrodescendientes-en-ecuador/> (pág. 7)



Las Delicias, río Mataje



Las Delicias, familia Quintero



Mangifera indica (Mango)



Annona muricata (Guanábana)



Gliricidia sepium (Mata ratón)



Cinnamomum zeylanicum (Canela)



Eucalyptus globulus (Eucalipto)



Psidium guajava (Guayaba)



Citrus medica (Limón)



Citrus reticulata (Mandarina)



Verbena litoralis (Verbena)



Zingiber officinale (Jenjibre)



Perspectiva Historiográfica: mujeres desde la colonia

María Eugenia Torres Sarmiento
marytorres502917@gmail.com

Recibido: 05-10-2022.
Aceptado: 15-12-2022.

Resumen

En la investigación se analiza el impacto de una reconstrucción social por la reivindicación de la "mujeridad", a través del accionar del proyecto cultural-comunicacional "Cuchara de Palo", Colectivo Cultural de Ecuador, que contribuye en la investigación, promoción y difusión de la cultura, la educación y el patrimonio en las redes sociales y los medios de comunicación.

La exploración advierte estar inmersa en reflexiones en torno al rol histórico que ha tenido y tiene la mujer en las relaciones de poder y las utopías de las sociedades de ayer y de hoy a través de un análisis de la vida de la cañareña Nela Martínez Espinoza; la boliviana Silvia Rivera Cusicanqui, y las tres Manuelas, que con su pensamiento incidieron en la independencia de lo que luego constituirá el Ecuador de hoy y nuestra Latinoamérica. Así entonces, la propuesta reconstruye la memoria social de la mujer en el contexto cultural del Cañar.

Palabras clave: Comunicación, Derechos, Género, Gestión cultural.

Historiographical Perspective: women from the colony

Abstract

The research analyzes the impact of a social reconstruction for the vindication of "womanhood", through the actions of the cultural-communication project "Cuchara de Palo", Cultural Collective of Ecuador, which contributes to the investigation, promotion and dissemination of culture, education and heritage in social networks and the media.

The exploration is immersed in reflections on the historical role that women have had and still have in the power relations and utopias of the societies of yesterday and today through an analysis of the life of Nela Martínez Espinoza from Cañar, the Bolivian Silvia Rivera Cusicanqui, and the three Manuelas, who with their thinking influenced the independence of what would later become the Ecuador of today and our Latin America. Thus, the proposal reconstructs the social memory of women in the cultural context of Cañar.

Key words: Communication, Rights, Gender, Cultural management.

Cómo citar: Torres Sarmiento, M. (2022). Perspectiva Historiográfica: Mujeres desde la Colonia. Revista Homo Educator (digital) ISBN:978-9978-347-78-2. 1 (2), 15-33.

Introducción:

La investigación analiza el impacto de una retrospectiva histórica, que según el pensamiento de su autora, coincide con el que propone la ideóloga bolivariana Silvia Rivera Cusicanqui: "No hablemos de feminismo sino más bien de mujeridad", como un amplio espacio para recuperar la memoria social en torno al rol que han retornado las mujeres en el contexto histórico de los procesos de independencia y liberación de los pueblos de América y que ha sido preocupación sustancial en la gestión que en el ámbito de un proyecto cultural cumple la Asociación Colectivo Cultural "Cuchara de Palo", organismo privado no gubernamental, sin fines de lucro, patrimonio propio, con asiento en la ciudad de Azogues, provincia del Cañar. Organización cultural, que se constituyó el 18 de julio del año 2017, al amparo de las normas de la Ley de Cultura, así nominado porque subsume expresiones de identidad cultural de la comunidad.

Su objetivo sustancial: proteger, promover, rescatar y difundir la investigación formativa, el arte y la cultura agrupando a investigadores, historiadores, escritores y gestores culturales. Y, sobre todo, inducir la promoción de nuevos talentos que impulsen el desarrollo científico, artístico y cultural del país. Es el de aportar a través de su gestión y actividad comunicacional al desarrollo cultural de la ciudad y la provincia y en ese empeño, promover la reflexión colectiva sobre las importantes cuestiones y preocupaciones de género, asumiendo una interrogante científica, ¿Desde

la gestión cultural y comunicacional, es posible pensar en la reivindicación de derechos implícitos en la concepción de género en el desarrollo identitario local y nacional?

La exploración está inmersa en motivadoras reflexiones en torno al rol histórico que ha tenido y tiene la mujer en las relaciones de poder y las utopías de las sociedades de ayer y de hoy y en ese amplísimo espacio para el debate y definiciones sobre género y sus múltiples desencuentros, abordados desde el concepto de "mujeridad". Además, registra, entre otras reflexiones, la vida y pasión libertaria de mujeres esenciales de la independencia americana y del Ecuador como la vida de la boliviana Silvia Rivera Cusicanqui, una de las pocas mujeres de América, que convocó a "repolitizar la vida cotidiana".

Las tres Manuelas "Aizpuru, Erophia y Cañizares": Manuela Sáenz Aizpuru, Manuela de la Santa Cruz y Espejo y Manuela Cañizares, símbolos de mujeres cuyo carácter e inteligencia no las doblegaron ante la lucha por la "mujeridad". En pocos conceptos y sinónimos –patriotismo, coraje, voluntad, valentía y humanismo- y en diferentes tiempos, han reincidido con su pensamiento por el valor, la fuerza, la pasión, convirtiéndose en brillantes e ilustres mujeres que hicieron historia en el Ecuador.

Y la cañareña Nela Martínez Espinoza, la revolucionaria y portentosa "Meliasur", de raíces conservadoras pero de irrenunciable convicción por la lucha incansable en contra de la injusticia, el irrespeto a los derechos humanos y las diferencias raciales.

El proyecto creado en el año 2017 ha engrosado su cuerpo cultural en las redes, de donde se opera la gestión cultural. Al tiempo que se gestan ideas libertarias de participación ciudadana en la vida cultural como protagonistas de una nueva concepción respecto a la recuperación de la memoria social y cultural hacia la reivindicación de la participación de la mujer en los diferentes ámbitos del accionar cultural, social, político, educativo y comunicacional.

Metodología:

Como corresponde a un análisis de impacto el hablar de mujeridad a través de las redes sociales, la pesquisa privilegió el método del análisis de las interacciones o engaged (compromiso) del usuario y la observación participante como estrategia, por medio del cual el investigador se inserta en el interior del grupo estudiado. En este caso, en la red social y específicamente con contenidos publicados en el Colectivo Cultural "Cuchara de Palo", para comprender mejor los significados culturales y el descubrimiento de la realidad de las personas en el contexto cultural, y a la vez apropiarse de la visión del mundo y de las experiencias del grupo estudiado (Vitorelli et al. 2014). Interactuando con los cibernautas que visitan la página y comprobando cómo la reivindicación de la mujeridad, es posible a través de la difusión de una perspectiva historiográfica de mujeres, cuyo rol en la historia ha sido motivo de ejemplo, que no es abordada en gran magnitud en la literatura documentada en textos impresos, más bien olvidada.

Así mismo, se optó por la investigación documental, se sistematizó una trayectoria historiográfica de estas mujeres desde la experiencia como miembro del Colectivo en mención. Se tomó como unidad de análisis los contenidos culturales publicados por el Colectivo Cultural "Cuchara de Palo" en la red social Facebook que tiene 1246 seguidores y como unidad muestral: cinco artículos publicados sobre la mujeridad, sus reacciones, compartidos y comentarios, así como su alcance orgánico e interacciones de internautas que visitan la página del colectivo.

Se entiende por alcance orgánico como el número total de usuarios únicos que han visitado y han visto la publicación por métodos de distribución gratuitos. Por interacciones como el número total de acciones que realizan los usuarios en una publicación o en un anuncio.

Una vez que conocieron cuántos usuarios visualizan una publicación o anuncio (alcance), se analizó también las reacciones 'me gusta, me encanta, me divierte', que representó el primer nivel de compromiso entre los usuarios, puesto que demostró en sus estadísticas de seguimiento del perfil, la implicación en la lectura o viralización del contenido y los aportes de los comentarios emitidos.

Sustento teórico:

Las mujeres desde la colonia: mujeres en tiempos diferentes y una sola voluntad: la libertad.

Silvia Rivera Cusicanqui, (socióloga,

historiadora y ensayista), integrante del colectivo Ch'ixi. Autora de seis ensayos escritos entre 1990 y 1999 titulados "Violencias recubiertas en Bolivia", un ícono de la lucha femenina boliviana cuando reiteradamente "asumió una perspectiva propia hacia el mundo de la igualdad" (Bensadon, S. y Cerutti, D, 2018).

Una de las pocas mujeres de América que ha convocado a "Repolitizar la vida cotidiana" y junto a otros intelectuales indígenas y mestizos fundaron en 1983 el Taller de Historia Oral Andina de la Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, grupo autogestionario que trabajó temas de oralidad, identidad y movimientos sociales indígenas y populares en la región aymara, con la visión de reivindicar las cosmologías aymara y qhichwa como fuentes de conocimientos y que hoy por hoy, son una constante esencial del pensamiento en la mujer andina. Sobre ello refiere María Teresa Diez Martín (2004), cuando hila desde un amplio repaso a las últimas corrientes historiográficas sobre las mujeres indígenas en el contexto de las sociedades coloniales hispanoamericanas, que permiten identificar nuevas perspectivas en el estudio de los fenómenos de dominación e integración.

Asimilando en este tema, es necesario en primer lugar remitirse a una perspectiva historiográfica para entender diversos procesos sociales, culturales y económicos que se han desarrollado en los países latinoamericanos: Bolivia, Perú, México, Ecuador, Argentina, Colombia, en donde se han ido configurando las experiencias vitales de algunos sectores de mujeres.

La mencionada ideóloga, plantea la evolución de los ciclos históricos por los que han atravesado los movimientos de mujeres indígenas en Bolivia y fundamentalmente entre ellos: el ciclo colonial (1532) cuyas huellas no desaparecen hasta estos días; el ciclo liberal (finales del siglo XIX), etapa en donde se consagró el concepto de ciudadanía: un individuo libre e igual; y el ciclo populista (Revolución Nacional de 1952), por la forma multitudinaria en que se incorporan las masas obreras y campesinas indígenas a la política a través del voto universal y el sindicalismo. Esta propuesta histórica de Rivera Cusicanqui, se enmarca en la teoría del colonialismo, que se hace visible en la esfera del Estado y las clases dominantes y sus relaciones con las mayorías indígenas (Rivera, 2010).

Los pueblos latinoamericanos en sí, no fueron pasivos frente a la violencia constante a partir de la consolidación del orden colonial. Es este el punto de partida del que habla Cusicanqui (en Diez, 2004) sobre las identidades étnicas plurales que cobijaron el Estado multiétnico del Tawantinsuyo, aquellas que fueron sometidas a un tenaz proceso de homogeneización que creó nuevas identidades: indio, aymara y qhichwa, que podrían llamarse coloniales porque llevan la huella de la estereotipación social, la intolerancia cultural y el esfuerzo de colonización de las almas.

"Mujeres y estructuras de poder en los Andes. De la etnohistoria a la política", es también un análisis de la misma Cusicanqui, en donde se observan ciertas aristas del sistema de

género vigente en las sociedades andinas como fruto de una articulación entre los distintos horizontes históricos del pasado prehispánico hasta las primeras reformas liberales republicanas.

Planteado así, lo fundamental del tema las relaciones entre género en la sociedad andina prehispánica, pudiera abrigar algunas corrientes del feminismo en torno a la igualdad y equilibrio de género en las sociedades indígenas que podrían llevar a considerar una auténtica apuesta femenina por el poder y un ejercicio permanente de transformación y subversión del poder. Una construcción de relaciones entre géneros que se vio afectada por la conquista española, y consecuente intento de seducción que despliega la sociedad nativa al enfrentar sus mujeres a los conquistadores.

Han tenido que pasar muchos años para que se avizore el proceso de transformación en el sistema de organización femenina hacia una apuesta femenina por la sobrevivencia, en el entorno de las durísimas condiciones impuestas por una sociedad todavía en vías de descolonización.

De esa manera, se ha intentado una aproximación a las profundas reflexiones de esta ideóloga, no sólo por un interés académico, sino desde su propia identidad y experiencia como mujer de origen aymara, intelectual boliviana, militante indigenista, luchadora por los derechos de la mujer, que exhorta e invita a entender la descolonización como un conjunto de prácticas de educa-

ción intercultural y la recuperación de prácticas ancestrales donde las relaciones de los géneros muestren un equilibrio y complementariedad.

Entonces, la experiencia de lucha feminista en Latinoamérica de fines del siglo XX y principios del siglo XXI, refleja una amplia participación política y social, y una diversidad de movimientos con diferentes intereses y demandas, como reflejo de las limitantes estructurales de los sistemas colonialistas y neoliberales.

A su vez, una sociedad comprometida con la cultura requiere de un trabajo con la educación, salud, justicia social, equidad de género, derechos humanos, advirtiendo que la paz no se logra con la no violencia, sino con actitudes de valoración a la mujer a través de espacios de participación en igualdad (Castillo y Vílchez, 2013). "Aizpuru, Erophilia y Cañizares", adalides de la libertad.

Una perspectiva de género es entendida hoy en día como: –no hay mujeres sin hombres; y no hay hombres sin mujeres-; concepción que parte justamente del principio de identidad para reconocerse y respetarse en función de la equidad. Anclado a ello, en la construcción de la concepción de la historia de las mujeres, es necesario revisar a fondo las manipulaciones de la memoria sobre la presencia femenina, ya sea oculta o visible, como lo expresó Vilalta (2012) en todas las sociedades históricas y actuales. De allí las divergentes interpretaciones de un ícono femenino: Manuela Sáenz Aizpuru, la memorable "Aizpuru", coidearia y compañera

de Bolívar en las gestas emancipadoras de América, es un ejemplo paradigmático que nos permite reflexionar sobre la vida escudriñada por las ataduras que corroen a una sociedad de aparentes concepciones de “libertad”, una época en la que hacía presencia la aristocracia criolla que conspiraba contra el poder de los hispanos, sucesos que no la ataban a otros ideales, más bien era 1809, época que enardecían las pasiones políticas.

Sáenz de Thorne, conocida como Manuela Sáenz, quiteña que nació en 1797, hija del hidalgo español Simón Sáenz de Vergara y la criolla Joaquina de Aizpuru, y murió en Paita-Perú en 1859, quien proclamara “Mi país es el continente de América”. Activa y protagonista en la batalla contra el imperio español. La esposa del Doctor J. Thorne, fiel admiradora de Bolívar, la -libertadora del libertador-, fue testigo y partícipe de grandes momentos históricos como los del encuentro de Bolívar y San Martín de Guayaquil; Las batallas de Pichincha y Ayacucho; La rebelión y disolución de la Gran Colombia.

La antítesis de la colonia, en la voz de García Márquez en “El General en su laberinto”, y a diferencia de las otras Manuelas (Romero, 2000), nació en un hogar de grandes privilegios, de campos, riquezas y de ideología conservadora, pero que en sus entrañas corría la fuerza, la energía y la valentía de la mujer emancipadora.

Fue nombrada miembro del Estado Mayor del ejército libertador, que se enfrentó hombro a hombro junto a Antonio José de Sucre en Ayacucho, “única mujer en la historia que ha combatido en batallas”, por lo que

su singular carácter, su vestuario de soldado acentuaban su personalidad de mujer combatiente y heroína en los tiempos de esplendor de la ideal Gran Colombia. “Mujer-Hombre, porque montaba a caballo y combatía en los ejércitos libertadores como cualquier varón”

En la palabra de Nela Martínez Espinoza, la historia de la coronela de los ejércitos libertadores de América conmovió al mundo al contribuir al rescate de la memoria histórica de las mujeres para movilizar conciencias y multiplicarse (1822), y presenta una visión de una mujer –no disminuida y desdibujada por una memoria y una visión androcéntrica-; sino a una mujer diferente: pensadora, creadora de utopías, estratega, rebelde, combatiente, amante y apasionada por la libertad. Una visión de una mujer de principios del siglo XX sobre otra mujer transgresora del siglo XIX.

En sus últimos días, su vida estuvo llena de avatares: perseguida, enclaustrada en una silla de ruedas, desterrada y aislada de un contexto social. La Simona, una real perspectiva de género que es el fruto de una sociedad de imposiciones masculinas, en donde los preceptos y valores son penados sin reflexión. Murió a sus 60 años y sus restos no recibieron más honor que el de una fosa común. Erophilia pionera del periodismo ecuatoriano.

Originalmente Doña María Manuela Chuzhig y Aldás, de origen indígena, porque su padre lo era y de esencia mulata como su madre, prócer de la independencia del Ecuador, quiteña

nacida de una esclava liberta. Mujer humilde y dotada de capacidades intelectuales de la sangre de Eugenio de la Santa Cruz y Espejo, ilustre precursor de ideas grandes, con quién compartía la afición por la medicina y las ciencias, lectora por excelencia, que contrajo matrimonio a sus 44 años con el joven juriconsulto José Mejía Lequerica, con quién también compartió el pensamiento ilustrado de la época y los temas científicos que los volvía comunes.

La constructora de la esencia de la gesta libertaria, aquella Manuela comprometida con sus ideales y pensamientos, a más de ser representante del coraje y valentía de la mujer, se dedicó a trabajar en actividades humanas y solidarias como la enfermería en una de las etapas cruciales de la salud en el Ecuador.

La “misionera” de excelsos valores: hogareña, humilde, abnegada y entregada al servicio de los enfermos y los más necesitados, representó extraordinariamente a las corrientes de la cultura, eje de los jóvenes quiteños en el pensamiento republicano libertario por sus ideas democráticas (Borja, en Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, 1999), cuyas actitudes obedecían a un pensamiento revolucionario que otorgó al Ecuador su independencia. Bajo el seudónimo de “Erophilia”, fue la primera mujer periodista del Ecuador y pionera de los movimientos feministas y sociales en el país, a la vez, colaboradora del periódico Primicias de la Cultura de Quito (primer periódico del Ecuador), y entonces, alzó su voz, postura y compromiso con la lucha

de la mujer por la búsqueda de un trato equitativo y digno en favor de los desposeídos.

Mujer recia y de noble personalidad, “mujer de carácter”, que no se sujetó a códigos morales y estereotipos equivocados de su época, más bien defensora de una realidad histórica en contra de los derechos de la mujer, realidad que hasta hoy no ha podido erradicarse por completo por las limitaciones de participación y la estructura inequitativa del poder de allí que las ideas libertarias se conciben en la teoría.

Pero ¿Qué ironía? “la longevidad – para entonces 60 años- permitieron a Manuela ver culminados sus sueños libertarios el 21 de mayo de 1822, “siendo su muerte tan callada, como fue su vida” (Vinuesa et al. 1999, p. 18).

Cañizares otra precursora de la independencia

Manuela Cañizares, nacida en 1769, heroína, también precursora de la independencia del Ecuador, al igual que “Erophilia”, sintió la desigualdad social, conoció las limitaciones económicas e ideológicas de género en una sociedad en donde el poder estaba marcado por unos pocos, quienes no permitían la participación ciudadana democrática.

Mujer de carácter apasionadamente revolucionaria, que fue parte de una historia marcada por el aislamiento social, cultural, político, ideológico, religioso. Elemento clave en la victoriosa Revolución de agosto de 1809, que no tuvo reparos en sus expresio-

nes para imponer el respeto cuando decía: ¡Cobardes! ¿Hombres nacidos para la servidumbre... de qué tenéis miedo...?

Terminó sus días en una lucha incansable por el patriotismo, el amor al pueblo (Durán, 2014). Su Figura y su aire de dignidad, su desenvoltura y altivez extraña a la situación opresiva y de desórdenes discriminatorios en que vivió le ayudaron a conquistar amigos (Pérez, 2001 en Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión", 2001).

En el libro "Las Quiteñas", el historiador y genealogista Fernando Jurado Noboa, describe la educación de Manuela Cañizares como limitada, pues fue de las mujeres luchadoras por sus derechos que atendía a su extrema pobreza en la que vivía, situación que hizo que fuera atentada por los prejuicios sociales de la época.

Era la época del esplendor político, aires libertarios se consumaban y los ideales de Manuela Cañizares en defensa de los derechos inherentes a la condición humana. Época de la intelectualidad criolla, se leía a: Montesquieu, Voltaire, Rousseau; y a la par de estos sucesos, se sacudían los resultados independistas de los Estados Unidos de Norteamérica y de la Revolución Francesa; así como la claudicación de los reyes españoles. –Érase un remezón político-, apareció con fugacidad el nacionalismo al mando de la quiteña Cañizares.

Su ocaso personal le sobrevino, cuando perdió a su compañero sentimental, a sus amigos de tertulias signifi-

cativas, a sus aliados en las campañas de libertad; y sin nada ya en su vida, en 1814 una época todavía aciaga, murió a sus cuarenta y cinco años, en plena juventud (Pérez en Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión", 2001).

Meliasur: Nela Martínez Espinoza

Entre tantas de sus célebres frases expresó: Volveremos a ser dignos de nuestra historia, seremos libres, es hora del triunfo. Para ello la unidad es indispensable (Martínez, 2004).

No existe diferencia de aspectos en la ponderación del pensamiento de una de las mujeres más notables del Ecuador, quién incursionó con su pensamiento, entereza y lucha desde su lugar natal (Cañar), hasta países latinoamericanos y el mundo.

La cañareja Nela Martínez Espinoza, que naciera el 24 de noviembre de 1912, asumió una destacada militancia política y social transformadora, no obstante ser hija de un hogar manifiestamente conservador definido por su padre, el conservador César Martínez Borrero, militancia que tiene mayor evidencia en su liderazgo y participación determinante en los sucesos de la denominada revolución "La Gloriosa" del 28 de mayo de 1944; a la vez que develó, en otra expresión de vida, hondas y exquisitas sensibilidades amorosas y humanas que se plasmaron en reconocidos textos literarios y en una maravillosa correspondencia epistolar guardada en las haciendas familiares de Coyocotor y Charcay (Cañar), en las que observará las condiciones de sumisión

impuestas a los indígenas “trabajadores”, que luego se constituirán en motivación para denunciarlas como condiciones de histórica explotación (Rojas, 2002).

En medio de muchas tormentas que implica la realidad social, apareció una tea encendida -Nela-, el faro que junto al ideólogo revolucionario Joaquín Gallegos Lara, -escritor guayaquileño autor de la obra «Los Que se Van», «Las Cruces Sobre el Agua», juntos lideraron también, la creación de sindicatos, federaciones y frentes contra las viciadas inequidades fruto de estructuras que privilegian los intereses de los sectores dominantes y de poder y a la vez en contra de la política intervencionista de los Estados Unidos. Esta energía literaria enardecida en plena guerra civil a intelectuales en toda Hispanoamérica. No es nada fácil encontrar seres humanos con aquella dinámica que le mantuvo como partidaria y defensora de los postulados que renacen a una mujer con derechos. De allí que en una de las joyas del Archivo Martínez-Meriguet, se encuentre el epistolario entre dos de los más carismáticos intelectuales e ideólogos ecuatorianos del Siglo XX: Nela Martínez Espinoza (1912-2004) y Joaquín Gallegos Lara (1909-1947), que llegaron a la madurez en la turbulenta década de los treinta, una década en la cual los indígenas caminaban con la vista al suelo y las espaldas latigueadas, por quienes Nela luchó incansablemente para eliminar su maltrato. Tiempo también en el que la mujer debía aguardar paciente la llegada de un marido de buen apellido como expresión de una sociedad que mantenía rezagos feudales,

costumbrismos “medievales”, ante los cuáles Nela tenía sus fundamentales reparos.

La multifacética cronista del Telégrafo (memorable diario guayaquileño), mujer de avanzada, estudiosa del marxismo, trabajó intensamente por la superación de la mujer a través de una serie de reivindicaciones de la mujeridad, defendiendo a las maestras canceladas y despojadas de su trabajo por sus convicciones ideológicas de izquierda.

Primera mujer diputada del Congreso Nacional que se convirtió en la esperanza de miles de mujeres anónimas que soñaron con una sociedad más humana y justa, para sí mismas y para sus hijos.

“Yo siempre he sido Nela Martínez Espinoza” título de su autobiografía que no logró leerla; sin embargo, según la historiadora Xiomara Costales, quién siguió sus pasos muchos meses de su vida, es una narración de una secuencia de una mujer que no siguió los pasos imperantes de esquemas establecidos en la época en la que vivió, siendo la pionera de los movimientos de mujeres en el país y un recurso clave para el desarrollo del Partido Comunista del Ecuador. Convencida de la capacidad y el intelecto de la mujer, Nela fue amiga de Dolores Cacuango, histórica líder y dirigente indígena con quien estructuró la Federación Ecuatoriana de Indios y estableció las primeras escuelas indígenas de enseñanza quichua. Irrenunciable ideóloga del Siglo XX, su aporte la ha constituido en la historia del Ecuador como un “patrimonio cultural humano” por su riqueza

de su espíritu y la sabiduría de sus palabras, sus profundos valores. Aquella cuya frontalidad en el amor, la profundidad y sensibilidad social, la persistencia y energía de lucha por una conciencia política sobre la historia del Siglo XX, ha marcado su ser de mujer única y diferente a una "Nela", que aún sobrevive en los corazones de los ecuatorianos. Su corazón quedó enterrado en Cuba, sus cenizas volvieron a Ecuador, y una parte de sus recuerdos iluminan la memoria de su vida, como indeleble mensaje y motivación- para las mujeres que luchan por utopías y esperanzas.

Los años 60 y la efervescencia de la mujeridad.

En la historia de los países, las mujeres siempre han tenido un papel fundamental, ellas han sido combativas líderes en su espacio, con una posición frente a la libertad y la reivindicación de los pueblos. Por tanto y en testimonio de este activismo femenino inicial que motivaron mujeres de coraje, los años 60 fueron importantes en la participación femenina, porque fueron éstos en donde se proponían estudios que iniciaron con el activismo feminista, con una historia que proporcionaba heroínas en política, literatura, arte e historia, fueron tiempos de interés por lo femenino. Realmente un "arranque de efervescencia política y de discusión sobre derechos y libertades que alcanzó una profundidad y amplitud nunca antes vista y escasamente repetida con posterioridad" (Vilalta, 2012). Era un período de la historia, en donde el debate tuvo su auge, lo político y académico habían mostrado una ruta para los historiadores dedicados

a investigar la vida de las mujeres. Consecuentemente un fenómeno mundial: universidades, organizaciones sociales, fundaciones que iniciaron actividades de investigación y reconocimiento a la trayectoria y accionar femenino.

Este, es el mejor espacio para hablar de mujeres que han luchado por sus derechos en el transcurso de la historia. Es la misma sociedad, aquella que fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. Martha Lamas (2007) explicó sobre las diferencias biológicas y sobre todo a lo que se refiere a la división del trabajo de procreación y reproducción como la mejor fundada de las ilusiones colectivas.

Entonces, queda completamente claro, que el rol de la mujer en la sociedad es el resultado de una producción histórica y cultural, cuyas actividades, limitaciones y posibilidades, varía de cultura en cultura.

Luego de este análisis, es necesario reflexionar sobre un tema que realmente siempre ha urdido, y que pasa por desapercibido en el diario vivir del transitar del género femenino; indudablemente su extraordinaria capacidad física, intelectual y ética, esa capacidad de hacer y desarrollar a la vez varias actividades del quehacer cotidiano: es mujer, es madre, es profesional, demostrando aquella esencia intelectual y ética. Y vuelvo a aquella -lógica del género-, cuando se produce la complementariedad al ampliar la percepción de la cultura y el género como un desafío político al involucrar responsabilidades laborales y familiares tanto para mujeres

como para los hombres, a través de la participación masculina en las tareas domésticas y el cuidado humano, como lo proponía Jean Staronbiski (1990) cuando hablaba de alcanzar la igualdad con el reconocimiento de las diferencias.

Entonces, las propias mujeres, polemizan la vida de las mujeres conducidas por estereotipos marcados en el trayecto de la historia, al respecto insisto en lo que pronunció Lamas (2007), sobre la construcción de una sociedad en donde las mujeres –no nieguen- la diferencia, sin renunciar a la “igualdad”. Sin embargo, queda un largo camino por recorrer, desde la convicción de que la cultura es un componente fundamental para el desarrollo de los pueblos y la mejor armadura para formar más hombres y mujeres libres e iguales.

Una perspectiva historiográfica, en el contexto cultural y comunicacional del Cañar

El siglo XXI, caracterizado por el avance de aquellos cambios cuyos orígenes vienen desde la renombrada revolución industrial, misma que agitó a la ciencia y a los quehaceres humanos: vida política, económica, cultural, social, incluyendo la participación del género femenino en el conglomerado del mundo, algo por lo que todos deberíamos congratularnos. De allí que, en la actualidad los crecientes nexos de la ciencia con la historia, la educación, la comunicación y la cultura, hacen evidente una obra social y cultural de mayor envergadura.

Empero, las inequitativas políticas de inclusión al mercado laboral y la injusta estructura de la tabla salarial, muestra aquellas estructuras discriminatorias, marcadas de poder, cuya manifestación está latente cuando desde un ángulo opuesto, se puede ver que es difícil posesionar una cultura de género en la cultura del país, y mucho más aún a nivel local, rompiendo aquellas viejas estructuras de las instituciones culturales, a pesar de la constante lucha de la mujer por defender sus derechos a la alternabilidad.

La temática de cultura y género es trascendente en nuestra sociedad, dando el carácter reflexivo por la profundidad de su problemática. Por lo tanto, la historia intelectual en la gestión cultural del siglo XXI, está marcada principalmente por la profesionalización del conocimiento (Braudel, en Wallerstein, 2006).

Siendo así, San Francisco de Peleusí de Azogues, capital de la Provincia del Cañar y parroquia del Cantón Azogues, tiene una historia de siglos y sus raíces son inmemoriales: desde cuando los célebres cañaris -que integraron una importante “nación” prehispánica- habitaron esta comarca.

Bajo esta perspectiva histórica del cantón, surgen en los años 90 del siglo anterior, muchos grupos culturales a los que hoy denominamos colectivos culturales (Uranga, 2007 y Delgado, 2008, en Pereira y Cadavid, 2011). De ahí que, es importante formar una red de gestores culturales, motivados por los principios de equidad, la creatividad y la participación comunitaria, compartiendo valores profundamente humanos.

Las ventajas de los avances tecnológicos en materia de comunicación no sólo deben verse reflejadas en instituciones bancarias, educativas, y mercantiles, sino en todos los aspectos de convivencia humana.

Resultados y Discusión

El análisis evidencia que los 1246 seguidores de la página del Colectivo Cultural “Cuchara de Palo” (Colectivo Cultural “Cuchara de Palo, 2020), muestran el impacto de una retrospectiva histórica al visitar, leer, compartir e interactuar artículos como: “Hacia una perspectiva historiográfica: “Las mujeres desde la colonia para una perspectiva de género” (Silvia Rivera Cusicanqui), este artículo tiene un alcance orgánico de 605 personas y 68 interacciones; “Manuela Sáenz –Aizpuru-, el adalid de la libertad”; “Manuela Cañizares, precursora de la independencia”; “Manuela de Santa Cruz y Espejo -Erophilia-, pionera del periodismo ecuatoriano; Y “Un vistazo a un legado de Nela Martínez Espinoza –Meliasur-”.

A través de la observación participante y el análisis del “alcance orgánico y las interacciones” en la red social Facebook, desde el 30 de agosto fecha en el que se publicó el primer artículo de la “Perspectiva historiográfica: las mujeres desde la colonia para una perspectiva de género, hasta el 5 de abril del año 2020, en la página del Colectivo Cultural “Cuchara de Palo”, se evidencia el interés de quienes leen en la red social y son aquellos que no se han sometido a la sumisión política, económica y social en la historia, evidenciándose en un porcentaje alto del alcance orgánico

presentado. Además, interactúan a través de “reacciones, compartidos y comentarios”, con aportes propios de los usuarios sobre la importancia de recuperar la memoria social, cuyos cimientos históricos han forjado una lucha continua por la reivindicación de la “mujeridad”.

A partir de este análisis, entonces, los resultados muestran la importancia que el usuario de Facebook tiene sobre el tema publicado. En este caso el mayor alcance orgánico tiene el artículo de Manuela Cañizares en relación con los del análisis de la muestra, cuyos comentarios evidencian lo descrito al expresar que es un importante texto que “dibuja” lo esencial de una de las mayores expresiones de la mujer en el proceso de independencia. Su lectura propone reflexiones sobre “la mujeridad” que acredita su autora. En uno de sus comentarios se expresa que es un texto muy ilustrativo, mediante el cual se da a conocer la lucha de las mujeres en diferentes campos

La siguiente tabla muestra los resultados del impacto de la difusión de contenidos historiográficos a través de la red social Facebook y su cada vez más creciente acogida por parte de los usuarios; la forma como estos textos cautivan el interés por la lectura, textos que dibujan lo esencial de una de las mayores expresiones de la mujer en el proceso de independencia, sustentando una aproximación a reflexionar sobre el papel de la mujer en los diferentes procesos de desarrollo social.

Tabla 1

Reacciones, compartidos, comentarios, alcance orgánico e interacciones de los artículos en estudio difundidos en la Red Social de Facebook de la página del Colectivo Cultural "Cuchara de Palo"

Artículos	Reacciones	Compartidos	Comentarios	Alcance orgánico	Interacciones	Fecha
Silvia Rivera Cusicanqui	11	5	1	605	68	30 de agosto hasta el 5 de abril
Manuela Sáenz	13	5	4	468	38	16 de enero al 5 de abril
Manuela Cañizares	20	15	5	1010	115	19 de enero hasta el 5 de abril.
Manuela de la Santa Cruz y Espero	10	3	0	293	20	28 de enero hasta el 5 de abril
Nela Martínez Espinoza	10	7	2	478	41	9 de marzo hasta el 5 de abril

Fuente: (Autor, 2020)

Los resultados presentados, son motivadores en cuanto a las reflexiones emitidas en torno al rol histórico que ha tenido y tiene la mujer en las relaciones de poder y las utopías de las sociedades de ayer y de hoy y en ese amplísimo espacio para el debate y definiciones sobre género y sus múltiples desencuentros propiciado en la red social Facebook, de donde se tomó el análisis. También es importante indicar que estos mismos contenidos se han publicado en el semanario "Heraldo del Cañar" (Torres, en Heraldo del Cañar 2019), y en la "Revista nacional Culturis Arte" (Torres, en Culturis Arte 2019), siendo notoria su trascendencia no sólo a nivel local sino también nacional.

Además, se registra un resultado histórico-científico, entre otras reflexiones de una investigación documental sobre la vida y pasión libertaria de

mujeres esenciales de la independencia americana y del Ecuador como la boliviana Silvia Rivera Cusicanqui, la memoria de las tres Manueles "Alzipara, Erophia y Cañizares", y la vida de la cañareña Nela Martínez Espinoza, la portentosa "Meliasur", con lo que se viene promoviendo, "también desde ellas", una visión analítica más sustancial en torno a lo "social" de la mujer a través de los mencionados medios de comunicación.

También se muestra, que desde la gestión cultural y comunicacional, es posible pensar en nuevas formas de diálogo e interacción con los públicos y por ende una reivindicación de género en el desarrollo identitario local y consecuentemente en el cantón Azogues-provincia del Cañar, al observar resultados como: el 61% de seguidores son del sexo masculino y el 39% corresponde al género femenino.

no, lo que significa que esta lucha por la reivindicación de derechos, hoy es una lucha del género femenino, pero también reconocida y respetada por el género masculino, mismos que se suman a este objetivo.

La observación, también mostró que el alcance orgánico e interacciones de los usuarios con respecto a los artículos de estudios, constituyó una fuente de información valiosa respecto al grado de implicación de los lectores con los contenidos y con el medio, como lo podemos observar en el siguiente análisis: A través de la observación participante y el análisis del "alcance orgánico y las interacciones" en la red social Facebook, desde el 30 de agosto fecha en el que se publicó el primer artículo de la "Perspectiva historiográfica: Las mujeres desde la colonia" hasta el 5 de abril del año 2020, en la página del Colectivo Cultural "Cuchara de Palo", se evidencia el interés de quienes leen en la red social y son aquellos que no se han sometido a la sumisión política, económica y social en la historia, evidenciándose en un porcentaje alto del alcance orgánico presentado.

En cuanto a las interacciones que se entiende como la suma de "reacciones + comentarios + compartidos", que evidencian su preferencia al expresar un "me gusta, me encanta, me divierte", por lo que optan por compartir y otros comentar sobre el artículo.

Los resultados muestran un porcentaje relevante en el interés del usuario por estos temas. Además, existe una relación notoria entre el alcance orgánico y las interacciones que muestra.

Conclusiones

Partiendo del hecho que el objetivo fundamental del Colectivo "Cuchara de Palo" es la promoción y difusión de la educación, la cultura, el patrimonio de la provincia del Cañar y la comunicación de su gestión, su objetivo propuesto, es axial, porque de lo que se trata es de "colectivizar" – por así decirlo- los conocimientos y saberes, los patrimonios y las expresiones culturales de un tiempo y espacio delimitado "al Cañar", pero que no obstante, su proyección es general y universalista, precisamente por tratarse de "lo cultural" que impone una interrelación y proyección universal. En ese empeño de promoción y difusión, interdependientes y necesariamente concurrentes, el Colectivo resolvió su gestión a través de las denominadas "redes sociales", pero asumiéndolas como herramienta por las vastas posibilidades y fortalezas de comunicaciones que las mismas tienen el día de hoy, a través de la potente utilización del internet y los lenguajes universales de lo digital.

Esta definición del Colectivo por la herramienta comunicacional en las redes sociales, conllevaba desde su inicio- acometer y concretar un paso renovador en la utilización de esas tecnologías para provecho y beneficio de la gestión cultural, tradicionalmente atada al encierro elitista e individualista y aprovechado inclusive como "soporte" de status social de privilegios de minorías en el marco de las relaciones inequitativas del poder.

De ahí que, la visión y el ejercicio del Colectivo de "trabajar" desde lo digital, significa paralelamente "democratizar" la gestión cultural y a ella misma, porque habría la posibilidad y como lo ha hecho, de aproximarla

a la comunidad -colectividad- para que asuma un apropiamiento, es decir un reencontrarse con sus propios y patrimoniales valores culturales y a partir de aquello una relectura de valores que le han definido históricamente.

A la vez, en ejercicio de "comunicar" con la promoción y difusión de la cultura de la comunidad, que es diversa y que ha abarcado lo antropológico como un gran marco-, lo histórico, educativo y literario, espera fortalecerla desde sus propios valores, para enfrentar la arremetida de la aculturación, que finalmente vence a las expresiones locales con su carga de identidad y por esta una valorización de su propio "yo" colectivo.

Es decir, de lo que trata es de aportar, para que las perversidades de universalización y que es la expresión mayor del proceso de la globalización, no deje a las comunidades del Cañar sin identidades locales, que precisamente son las que le valorizan.

Desde luego, en este empeño por promocionar y difundir los valores culturales comunitarios de la comunidad del Cañar, no significa un encerramiento frente a la universalidad de la cultura sino y contrariamente integrar -integrarnos- a la misma con sus propias fortalezas y que son múltiples para precisamente y desde la autoestima señalar que lo local es el pivote de lo universal.

Una de las aristas de la gestión del Colectivo es el trabajo de género y en ese ámbito desarrolla y propone textos sobre la presencia y rol que ha tenido y tiene la mujer en las relaciones de poder de la sociedad en sus diferentes etapas de desarrollo, como lo hemos observado en este análisis.

Este ámbito de trabajo, por un lado, ha conseguido posicionar importantes voces de mujeres hacia su interior, lo que a nuestro criterio, además de fortalecerlo, lo muestra hacia fuera, como un espacio de una actual y necesaria diversidad, que precisamente contrasta con lo que ha venido ocurriendo en el seno de las instituciones culturales tradicionales, en las que la gestión de la mujer siendo inexistente, en el mejor de los casos, se la instrumentalizaba no más que para el rostro social de las mismas.

En otro caso, la gestión activa de la mujer hacia el interior del Colectivo, ha permitido, como experiencia positiva y que se espera se fortalezca, proponer importantes textos con contenidos de la actividad y aporte de la mujer en los más importantes procesos históricos de cambio y transformación que han vivido nuestras sociedades, como es el caso de la independencia americana ;y así sus profundas consecuencias para la vigencia de derechos universales como son la libertad y confraternidad y que compromete el paso histórico de la colonia a la república y por esta, a una modernidad con el marco de nuevas expresiones universales de convivencia sustentadas en la democracia.

Los textos que señalan la participación de la mujer en los procesos históricos destacan los "subidos" sobre Rivera Cusicanqui, Las Manuelas y Nela Martínez Espinoza, sin duda letra y mensaje para la reflexión de mujeres singulares, que, desde su feminidad afectiva, como el caso de Manuela Sáenz, aportara para la concreción de los procesos liberadores en América. Se deben sumar otros que han permitido proponer desde el Colectivo temáticas de actualidad e interés que no señalan únicamente

el acierto en la diversidad de temas abordados, sino que lo actualiza con los intereses universales de la colectividad.

Por tanto, la investigación, ha permitido una evaluación de lo que el Colectivo ha alcanzado en su gestión a través de la herramienta de las redes sociales. Las estadísticas sobre la interacción del proyecto cultural en mención, en el transcurso de su gestión ha ido captando el interés de varios profesionales, hasta formar un grupo de más de 10 miembros activos; entre ellos antropólogos, historiadores, escritores, educadores, artistas visuales y de imagen, compositores, cantantes, y comunicadores, quienes actualmente forman también parte del Grupo PEN "internacional" del Ecuador.

Actualmente, su registro cuenta con un cuerpo cultural en las redes sociales, de donde se opera la gestión cultural, al tiempo que se gestan ideas libertarias de participación ciudadana con la participación de la mujer en los diferentes ámbitos del accionar

cultural, social, político, educativo y comunicacional.

La difusión de contenidos historiográficos a través de la red social Facebook, y su cada vez más creciente acogida por parte de los usuarios, muestran una estrategia comunicacional que supera el interés en las generaciones actuales por leer temas que ya no son abordados en gran magnitud en la literatura impresa, y que preocupantemente más bien han sido olvidados.

Finalmente, el análisis muestra como los textos cautivan el interés por la lectura de textos que dibujan lo esencial de una de las mayores expresiones de la mujer en el proceso de independencia, sustentando una aproximación a reflexionar sobre el papel de la mujer en los diferentes procesos de desarrollo social, con una puntual información sobre la gestión humana, política y social de desatacadas mujeres latinoamericanas que han sido un aporte en las reflexiones de su significación política para las libertades en el Ecuador.

Referencias

- Almeida M. (26 de agosto de 2015). Nuestra Manuela de la Santa Cruz y Espejo. El Norte. Bourdieum, (1980). *Le Sens pratique*, París, citado en Scout 1986.
- Cañola, K. (2013). La gestión cultural es clave para el desarrollo de una sociedad. Por Kattia Cañola, (30 septiembre, 2013). UDEP (HOY). <http://udep.edu.pe/hoy/2013/la-gestion-cultural-es-clave-para-el-desarrollo-de-una-sociedad-cultural/>
- Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión" (1999). *Memorias de la Academia Ecuatoriana de la Lengua*. Fondo Editorial C.C.E. Quito-Ecuador. ISBN: 4978-62-135-0
- Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión" (2001). Eloy Alfaro y Manuela Cañizares. *Dos Figuras de la libertad y la Cultura. Homenaje al Fundador y a la Patro del Normal Manuela Cañizares*. Comisión Nacional Permanente de Conmemoraciones Cívica. Cuadernos de Divulgación Cívica. Quito-Ecuador

- Castillo, E. Vílchez, M. (2013). Del feminismo post colonial al dialógico. Implicaciones para construir una cultura de paz *Multiciencias*, vol. 13, núm. 3, julio-septiembre, 2013, pp. 267-273 Universidad del Zulia Punto Fijo, Venezuela. <http://www.redalyc.org/pdf/904/90429040006.pdf>
- Colectivo Cultura Cuchara de Palo. (30 de agosto de 2019). Hacia una perspectiva historiográfica: las mujeres desde la colonia para una perspectiva de género. Facebook. <https://www.facebook.com/notes/colectivo-cultural-cuchara-de-palo/perspectiva-historiogr%C3%A1fica-las-mujeres-desde-la-colonia-para-una-perspectiva-de/1213732728787486/>
- Colectivo Cultura Cuchara de Palo. (16 de enero de 2019). Alzipara el adalid de la libertad. Facebook. <https://www.facebook.com/notes/colectivo-cultural-cuchara-de-palo/alzipara-el-adalid-de-la-libertad/1338977686262989/>
- Colectivo Cultura Cuchara de Palo. (28 de enero de 2019). Erophilia, pionera del periodismo. Facebook. <https://www.facebook.com/notes/colectivo-cultural-cuchara-de-palo/erophilia-pionera-del-periodismo/1348472935313464/>
- Colectivo Cultura Cuchara de Palo. (19 de enero de 2020). Cañizares, precursora de la independencia. Facebook. <https://www.facebook.com/notes/colectivo-cultural-cuchara-de-palo/ca%C3%B1izares-precursora-de-la-independencia/1341697032657721/>
- Colectivo Cultura Cuchara de Palo. (9 de marzo de 2020). Un vistazo a un legado Meliasur. Facebook. <https://www.facebook.com/notes/colectivo-cultural-cuchara-de-palo/un-vistazo-a-un-legado-meliasur/1380812482079509/>
- CulturisArte (julio 2019). Perspectiva Historiográfica: Las Mujeres desde la colonia para una perspectiva de Género. N°11-Año3. Ecuador. @CulturisArte_ec. www.revisatulturisarte.com.ec
- Bensadon, S. y Cerutti, D. (27 febrero, 2018). Silvia Rivera Cusicanqui Parte 1: Un llamado a repolitizar la vida cotidiana. Redacción La tinta. <https://latinta.com.ar/2018/02/silvia-rivera-cusicanqui-parte-1-llamado-repolitizar-vida-cotidiana/>
- Díaz, L. (2012). *Teorías de la Comunicación*. Red Tercer Milenio S.C. 1era. Ed. Viveros de Asís 96, Col. Viveros de la Loma, Tlalnepantla, C.P. 54080. México. ISBN 978-607-733-087-5.
- Diez, M. (2004). UNED, *Perspectivas historiográficas: mujeres indias en la sociedad colonial hispanoamericana*. Espacio, Tiempo y Forma, Serie IV, Historia Moderna, t. 17, 2004, pg. 215-253. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:ETFSerie4-761CC944-321D-E7E2-9AF0-52D25E893CA8&dsID=Documento.pdf>
- Durán, W. (2014). *Compendio de la Historia de la Civilización: Biografía de Manuela Cañizares*. Publicado en noviembre 27 de 2014. Modificado en marzo 26 de 2018. <https://www.lhistoria.com/biografias/manuela-canizares>
- Figuroa, H. Gordo, A. Rivera, J. (2014). *Tekno-Kultura. Entre dos siglos. Tecnociencia, Arte y Cultura*. Madrid. Editorial Catarata. ISBN: 978-84-8319-926-8. DEPOSITO LEGAL. M-b19.186-2014. IBIC: PDR
- García, N. (2007). *Culturas Híbridas*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/151918031/Resumen-Nestor-Garcia-Canclini-2007-Las-culturas-hi>

- bridadas-en-tiempos-globalizados
- Lamas, M (2007). *El Género es Cultura*. V CAMPOS EUROAMERICANO. Almada. Portugal.
- Martínez, N. (2004). *Manifiesto del Comité Ecuatoriano por la Paz y la Soberanía*. Quito (Ecuador), 3 de agosto de 2004.
- Núñez J. (1999). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales: lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana: Editorial Félix Varela. <http://scielo.sld.cu/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S1727-8120200500030000300003&lng=pt&pid=S1727-81202005000300003>
- Pereira, J.M. & Cadavid, A. (2011). *Comunicación, desarrollo y cambio social*. www.javeriana.edu.co/unesco/pdf/comunicacion_desarrollo_cambio_social2.pdf
- Por Historia y Biografía (25 de junio, 2018). *Biografía de Manuela de la Santa Cruz y Espejo*. <https://historia-biografia.com/manuela-de-la-santa-cruz-y-espejo/>
- Por Historia y Biografía (25 de septiembre, 2017). *Biografía de Manuela Sáenz*. <https://historia-biografia.com/manuelita-saenz/>
- Reino, P. (23 de mayo de 2017). *Manuela de Santa Cruz y Espejo*. *El Tiempo*.
- Rivera, S. (2010). *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. Editorial Piedra Rota, La Paz Bolivia. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/295.pdf>
- Rojas, H. (2002). *Biografías de Ilustres Cañarenses*
- Rocha, T y Días R (2005) *Cultura de Género: La Brecha ideológica entre hombres y mujeres*. https://www.researchgate.net/publication/40219947_Cultura_de_genero_La_brecha_ideologica_entre_hombres_y_mujeres
- Romero, C. (07-02-2000). *Las tres Manueles*. *Informativos, Net*. (Ec/Yz/Po-Ong/Cristina Romero-gt). https://www.informativos.net/noticias-curiosas/las-tres-manueles_9888.aspx
- Starobinski, Jean. 1990. "Historia natural y literaria de las sensaciones corporales" en Feher, Michel, Naddaff Ramona y Tazi Nadia (editores). *Fragmentos para una Historia del Cuerpo Humano*, tomo 2, edit. Taurus, 1990
- Telesur (27 de diciembre 2018). *Manuela Sáenz y su lucha por la libertad de América*. <https://www.telesurtv.net/news/Manuela-Saenz-y-su-lucha-por-la-libertad-de-America-20141227-0010.html>
- Tu Rincón Cultural, (12 de junio 2009). *Manuela Espejo: Grande de América*.
- UNESCO, (1822). *Manuela Sáenz. Coronela de los Ejércitos Libertadores de América en la palabra de Nela Martínez Espinoza*. Taller de comunicación mujer. UNESCO. Archivo Martínez-Meriguet
- Uranga, W. (2007). *Soñar futuros para construir el presente: La comunicación prospectiva estratégica para el desarrollo*. *Punto Cero*, 12(14), 13-26. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762007000100003&lng=es&tlng=es
- Vega, P. (domingo 17 de septiembre, 2017). *Jaron Rowan: Si no quieres ser cooptado, no puedes esperar que te legitimen*. *Diario el telégrafo*. Sección cartón piedra.
- Vilalta, M. (octubre, 2012) *Historia de las mujeres y memoria histórica: Manuela Sáenz interpela a Simón Bolívar (1822-1830)*. *European Review of Latin American and Caribbean Studies / Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*. No. 93 (October 2012), pp. 61-78. Published by: Centrum voor Studie en Documentatie van Latijns Amerika (CEDLA), Page Count: 18. <https://www.jstor.org/>

org/stable/23294471.

- Vitorelli, K., Fagundes, D., Magalhães, R., Campos, C., Alves, C., Ribeiro, P., y Méndez, M. (2014). Hablando de la Observación Participante en la Investigación Cualitativa en el Proceso de Salud-Enfermedad. Index de enfermería/primer-segundo trimestre 2014, Vol.23. N.1-2. Universidad Federal de Alfenas, Minas Gerais, Brasil. Barra, no 155, Boa Vista, Varginha, 37.014-470 Minas Gerais, Brazil. <http://scielo.isciii.es/pdf/index/v23n1-2/metodologia1.pdf>
- Wallerstein, E. (2006). "La construcción histórica de las ciencias sociales desde el siglo XVII hasta 1945". En: Abrir las Ciencias Sociales. Siglo XXI, México. Pp.3-36. https://iidypca.homestead.com/FundamentosAntropologia/Wallerstein_-_La_construccion_hist_rica_de_las_ciencias_sociales.pdf

Imagen:

Fuente:<https://theconversation.com/el-feminismo-indigena-de-la-epoca-colonial-112566> (pág. 15)

Cronología y periodización arqueológicas del antiguo Ecuador

Antonio Fresco González
frescocobo@andinanet.net

Recibido: 01-11-22
Aceptado: 15-12-22

Resumen

La división en períodos cronológicos sucesivos más empleada actualmente, con diversas variaciones de diferente magnitud según los diferentes autores, es la propuesta por la arqueóloga norteamericana Betty Meggers hace cerca de medio siglo (1966). Desarrollos posteriores en el conocimiento de la arqueología del Ecuador han producido algunos cambios significativos en este campo, tanto en lo que respecta al reconocimiento posterior de algunas culturas importantes (Las Vegas, Cotacollao, entre otras), como a significativas precisiones, excepto en cuanto al Formativo de la Sierra y a la Amazonía en general, pero sí en lo relativo la datación de las mismas. Desgraciadamente, no se ha alcanzado hasta ahora un consenso para integrar los avances del último medio siglo en una secuencia de aceptación general.

Palabras clave: Cronología, Arqueología, Cultura, Periodización, Datación.

Chronology and periodization archaeological of the ancient Equator

Abstract

The division into successive chronological periods most frequently used today, with various variations of different magnitude according to different authors, is the one proposed by the American archaeologist Betty Meggers nearly half a century ago (1966). Subsequent developments in the knowledge of the archeology of Ecuador have produced some significant changes in this field, both with regard to the subsequent recognition of some important cultures (Las Vegas, Cotacollao, among others), as well as significant precisions, except in regarding the Formative of the Sierra and the Amazon in general, but regarding their dating. Unfortunately, no consensus has yet been reached to integrate the advances of the last half century into a generally accepted sequence.

Keywords: Chronology, Archaeology, Culture, Periodization, Dating.

Cómo citar: Fresco González, A. (2022). Cronología y periodización arqueológicas del Antiguo Ecuador. Revista Homo Educator (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 34-51.

1. Esquema cronológico de Betty Meggers

Paleoindio: de ± 9000 aP. a ± 3500 aC

Sierra: **El Inga precerámico**

Formativo

F. Temprano: de 3200 a 1000 aC

Costa: **Valdivia** (de 3200 a 1500aC) y **Machalilla** (de 1500 a 1000 aC)
Sierra: ¿Cerámica de **El Inga**?

F. Tardío: de 1000 a 500 aC

Costa: **Chorrera** /Sierra: **Alausí y Cerro Narrío**

Desarrollo Regional: de 500 aC a 500 dC

Costa: **Guangala, Jambelí, Tejar-Daule, Bahía, Jama-Coaque, La Tolita y Tiaone**/
Sierra: ¿**Chaullabamba?** y **Tuncahuán**

Integración: de 500 a 1450 dC

Costa: **Manteño, Milagro y Atacames**/ Sierra: **Cara, Puruhá y Cañari**/Amazonía: **Napo**

Inca: de 1450 a 1532 dC

aC = antes de Cristo, antes de la era cristiana, antes de la era común, antes de nuestra era

dC = después de Cristo

aP = antes del Presente

cal = fecha calibrada

C14 (14C) = carbono 14

2. Aportes posteriores (dataciones por radiocarbono / C14 y por termoluminiscencia / TL, estimaciones cronológicas recientes)

Nuevos hallazgos y nuevas dataciones, algunas de ellas controvertidas, han aportado importantes elementos para revisar dicha cronología. Los descubrimientos más significativos, posteriores a los trabajos de Meggers, Evans y Estrada de los años cincuenta y sesenta del siglo XX y que han venido a llenar huecos importantes en nuestro conocimiento del pasado ecuatoriano, han sido los de la cultura agrícola temprana de Cotacollao y las posteriores de Cumbayá ('Jardín del Este') y Kitu ('Chaupicruz') en los alrededores de Quito; La Chimba en Imbabura y norte de Pichincha; Catamayo I, Catamayo II o 'D.R.L.' y Palta en la provincia de Loja; la cultura precerámica arcaica de Las Vegas en la península de Santa Elena; la fase Guayaquil en los alrededores de esta ciudad; la cultura Cosanga ('Panzaleo' de B. Meggers) de la Amazonía noroccidental; Upano ('Sangay' de P. Porras) en la Amazonía meridional; a lo que hay que añadir otros hallazgos de carácter más puntual. El decisivo aporte generado por el número creciente de dataciones realizados sobre con ayuda de la técnica del radiocarbono a partir de muestras orgánicas (especialmente de carbón vegetal), se han visto complicados últimamente con la evidencia de una discrepancia, muy grande para las fechas más antiguas, entre los resultados dados por los laboratorios y la fecha real debido a los cambios seculares en la proporción de C14

existente en la atmósfera terrestre. Esta dificultad ha provocado que muchos arqueólogos citen simplemente fechas sin calibrar o corregir, y otras fechas corregidas de acuerdo a diversos métodos como la proporción de C13 existente en las muestras. En las dos últimas décadas se han establecido diversos programas de computadora para corrección de las fechas radiocarbónicas sobre la base de su correlación con una curva que muestra la variación del contenido de C14 en la atmósfera de acuerdo a su estudio en los anillos de crecimiento de los árboles (dendrocronología) de los últimos milenios. Sin embargo, hasta ahora no hay una aceptación unánime de la validez de los resultados obtenidos con la aplicación de dichos programas. Para la región andina, incluido el Ecuador, la serie más completa de fechas corregidas por medio de uno de este programa es la realizada por un equipo de investigadores polacos y publicada en el libro ANDES. Radiocarbon database for Bolivia, Ecuador and Peru (Ziółkowski, Pazdur, Krzanowski y Michczyński, 1991).

Hoy, la mayoría de los autores siguen manteniendo la secuencia y terminología de los períodos arqueológicos establecida por Betty Meggers, pero con algunos cambios significativos. Por un lado, es común incluir un nuevo subperíodo en el Formativo, el Formativo Medio, correspondiente a la cultura Machalilla. Por otro, las fechas de inicio y final del período de Desarrollo Regional se retrasan en el tiempo, la primera al 400 aC y la segunda hasta el 700 dC.

Atacames

Atacames Temprano: una fecha de 310 dC (Alcina Franch, 1985), cal ± 389 dC en Ziółkowski et al., 1991)

Atacames Medio: siete fechas entre 770 y 970 dC (Alcina Franch, 1981), cal $\pm 764/1060$ dC en Ziółkowski et al., 1991)

Atacames Tardío: 1100-1526 dC (Guinea, 1994); cuatro fechas de Balao entre 940 y 1370 dC (Alcina Franch, 1981), cal $\pm 965/1350$ dC en Ziółkowski et al., 1991.

Bahía: ocho fechas de Esteros entre 480 y 100 aC (Meggers, 1965), cal $\pm 440/80$ dC Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Cerro de Hojas de 266 aC (Lanning, 1963); una fecha de Tarqui (Manta) de 266 aC (Meggers, 1966) cal ± 250 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Salango de 70 aC (Stoother, 1997).

Bracamoros: cuatro fechas calibradas de Santa Ana La Florida entre 1410 y 1680 dC (Valdez, 2013).

Cañari: cinco fechas de Pilaloma (Ingapirca) entre 440 y 1290 dC asociadas a cerámica Cashaloma (Meyers, 1970), cal $\pm 550/1350$ dC en Ziółkowski et al., 1991; seis fechas de Pilaloma entre 990 y 1400 dC asociadas a cerámica Cashaloma (Alcina Franch, 1981), cal $\pm 990/1385$ dC en Ziółkowski et al., 1991; cuatro fechas de Casa Llanos (Chobshi) asociadas a cerámica Tacalshapa entre 630 y 1365 dC (Valdez, 1984); nueve fechas de Putushío entre 435 y 1290 dC, cal $\pm 500/1300$ dC en Ziółkowski et al., 1991.

Catamayo I

Catamayo A: una fecha de Trapichillo 1 de 1530 aC (Guffroy et al., 1987), cal ± 1593 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Catamayo B: tres fechas de La Vega entre 950 y 837 aC (Guffroy et al., 1987), cal $\pm 1065/1040$ aC en Ziółkowski et al., 1991.

Catamayo C: dos fechas de La Vega de 370 y 392 dC (Guffroy et al., 1987), cal $\pm 530/500$ dC en Ziółkowski et al., 1991.

La Chimba

Chimba temprano (niveles 17-28): 670-438 aC (Athens, 2001)

Chimba medio (niveles 6-16): 397-90 aC (Athens, 1995)

Chimba tardío (niveles 1-6): 90 aC a 250 dC (Athens, 1995); una fecha de Malchinguí de 150 dC (Meyers et al., 1981), cal ± 240 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Chorrera y Horizonte Chorreroide

PreTolita ("Formativo Final de la Costa Norte"): 700-300 aC (Bouchard, 1995); tres fechas de La Bocana (Bahía de Buenaventura) entre 590 y 380 aC (Salgado, Stemper y Flórez, 1995); tres fechas de la tola El Pajarito (La Tolita) entre 590 y 500 aC, cal $\pm 632/500$ aC en Ziółkowski et al., 1991; 800-400 aC en Tachina (Guinea, 1995)

Tabuchila: Valle de Jama: cuatro fechas del Valle de Jama entre 1080 y 550 aC, cal $\pm 1240/620$ aC (Ziółkowski et al., 1991)

Chorrera-Bahía: una fecha de Veliz de 850 aC (Meggers, 1965), cal ± 1000 aC en Ziółkowski et al., 1991; dos fechas de Pepa de Huso de 590 y 575 aC, cal $\pm 625/650$ aC en Ziółkowski et al., 1991.

Engoroy

Engoroy temprano: 840-590 aC (Bischof, 1982); una fecha de 770 aC (Ravines, 1982); una fecha de Los Cerritos de 980 aC, cal ± 613 aC (Ziółkowski et al., 1991)

Engoroy tardío: una fecha de 345 aC (Bischof, 1982); una fecha de Palmar de 435 aC (Ravines, 1982), cal ± 530 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Cosanga

Cosanga Temprano: tres fechas del Valle de Los Quijos de 1405, 460 y 365 aC (Porrás, 1975); tres fechas de Santa Lucía y Miraflores Alto (Cumbayá) de 220 y 110 aC, cal $\pm 650/350$ aC (Ziółkowski et al., 1991)

Cosanga Medio: cuatro fechas del Valle de los Quijos entre 346 y 35 aC (Porrás, 1975).

Cosanga Tardío: cinco fechas del Valle de los Quijos entre 350 y 1500 dC (Porrás, 1975); una fecha de Socapamba (Ibarra) de 400 dC (Echeverría, 1995)

Cotocollao: tres fechas de Cotocollao entre 2010 y 930 aC (Porrás, 1986), cal $\pm 2420/1028$ aC en Ziółkowski et al., 1991; cuarenta y ocho fechas de Cotocollao entre 1545 y 355 aC (Villalba, 1988), cal $\pm 1850/390$ aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha Cotocollao de 250 aC, cal ± 235 aC (Ziółkowski

et al., 1991); una fecha de Quito de 995 aC (Myers, 1978), cal ± 1145 aC en Ziółkowski et al., 1991; cuatro fechas de Nueva Era (Tulipe) entre 2120 y 70 aC, cal $\pm 1650(2000)/350(400)$ aC (Lippi, 1998); tres fechas de Nambillo entre 1380 y 365 aC (Lippi, 1998), cal $\pm 1610/376$ aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Loma Tello de 640 aC, cal ± 700 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Cumbayá: dos fechas de Jardín del Este de 220 y 20 aC (Buys, 1987), cal $\pm 210/30$ aC en Ziółkowski et al., 1991; dos fechas de Santa Lucía (Cumbayá) de 220 y 210 aC (Ravines, 1982), cal $\pm 190/120$ aC (Ziółkowski et al., 1991)

Fase Guayaquil: tres fechas entre 340 y 225 aC, cal $\pm 305/204$ dC (Ziółkowski et al., 1991)

Guadual: $\pm 150-450$ dC (Tolstoy y DeBoer, 1989)

Guangala

Guangala Temprano: una fecha de Guangala 1 de 100 aC a 100 dC (Paulsen, 1970; Bischof, 1982); una fecha de 80 aC (Stothert, 1993), cal ± 30 dC en Ziółkowski et al., 1991; tres fechas de Palmar de 195 aC, 75 y 120 dC (Ravines, 1982), cal ± 195 aC, ± 140 y ± 215 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Guangala de 120 dC (Bischof, 1982), cal ± 200 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Guangala Tardío: una fecha de Loma Guasango Torcido (Chanduy) de 770 dC asociada a cerámica Guangala 5 (Ravines, 1982), cal ± 845 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Subibaja de 1000 dC

asociada a Guangala 8 (Ravines, 1982), cal ± 1130 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Herradura: Dos fechas cal de 682 y 777 dC (DeBoer, 1995).

Huasaga: tres fechas de 2950 aC, 1140 y 1350 dC, cal ± 2700 aC, ± 1026 y ± 1282 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Jama Coaque I ('Muchique 1'): ocho fechas del Valle de Jama entre 480 aC y 1 dC, cal ± 495 aC/ 70 dC (Ziółkowski et al., 1991).

Jama Coaque II

Muchique 2: seis fechas del Valle de Jama entre 340 y 690 dC, cal $\pm 466/755$ dC (Ziółkowski et al., 1991).

Muchique 3: once fechas del Valle de Jama entre 710 y 1080 dC, cal $\pm 795/1200$ dC (Ziółkowski et al., 1991).

Muchique 4: seis fechas entre 1250 y 1645 dC (Ziedler y Sutliff, 1994); dos fechas del Valle de Jama de 1420 y 1600 dC, cal $\pm 1330/1580$ dC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de La Mina de 1435 dC (Ziedler y Sutliff, 1994).

Muchique 5: una fecha de 1645 dC (Ziedler y Sutliff, 1994).

Jambelí: dos fechas de la Hacienda Guarumal de 90 y 70 aC (Bowman et al., 1990), cal $\pm 50/25$ aC en Ziółkowski et al., 1991.

Kara ("Caranqui"): cinco fechas de Socapamba (Ibarra) entre 400 y 1470 dC (Athens, 1980), cal $\pm 400/1520$ dC en Ziółkowski et al., 1991; dos fechas

de Puntiachil (Cayambe) de 840 y 1220 dC (Echeverría, 1995); veintisiete fechas de Cochasquí entre 930 y 1680 dC (Oberem, 1989), cal $\pm 1025/1550$ dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Otavalo de 1500 dC (Echeverría, 1995); una fecha de Pinaquí de 1590 dC (Athens, 1980), cal ± 1560 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Socapamba (Ibarra): de 1600 dC (Echeverría, 1995)

Kitu ("Chaupicruz"): una fecha de La Florida (Quito) de 130 dC, cal ± 215 dC (Ziółkowski et al., 1991); cinco fechas de La Florida entre 340 y 490 dC, cal $\pm 467/580$ dC (Ziółkowski et al., 1991); seis fechas Cumbayá entre 510 y 810 dC, cal $\pm 630/910$ dC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de Chilibulo (Quito) de 1100 dC, cal ± 1145 dC (Ziółkowski et al., 1991).

La Tolita

Tolita Temprano: $\pm 300-200$ aC (Yépez, 2000); cinco fechas de La Bocana (Bahía de Buenaventura) entre 100 y 355 aC (Salgado, Stemper y Flórez, 1995); una fecha de Inguapí 1 (Tumaco) de 270 aC (Bouchard, 1996); dos fechas de la tola de El Pajarito y del Pozo Iglesia (La Tolita) de 315 aC y 149 aC (Valdez, 1987), cal ± 260 y ± 250 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Tolita Clásico: de 190 aC a 75/90 dC (Valdez, 1987); once fechas de Mango Montaña, Tola El Pajarito y Tola Walberto (La Tolita) entre 100 aC y 100 dC (Valdez, 1987), cal ± 57 aC/175 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de la Tolita de 90 dC (Alcina, 1981), cal ± 130 dC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha

de Inguapí 2 (Tumaco) de 50 aC (Bouchard, 1996).

Tolita Tardío: de 75/90 a 300/350 dC (Valdés, 1987); una fecha de La Tolita de 150 dC (Alcina, 1981); tres fechas de Mango Montaña y la tola de El Pajarito (La Tolita) entre 135 y 320 dC (Valdez, 1987), cal $\pm 220/320$ dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de la isla de El Morro (Tumaco) de 430 dC (Bouchard, 1996); abandono de La Tolita hacia 300/350 dC (Valdez, 1987).

Las Cruces: dos fechas del Sitio R30 (Río Santiago) de 644 y 997 dC (De-Boer, 1995)

Loma Tello: tres fechas de Loma Tello y San Francisco de Cobos entre 575 y 725 dC, cal $\pm 690/822$ dC (Ziółkowski et al., 1991)

Machalilla: tres fechas de La Cabuya entre 1370 y 880 aC (Meggers, Evans y Estrada, 1965), cal $\pm 1600/985$ aC en Ziółkowski et al., 1991; tres fechas de La Ponga entre 930 y 740 aC (Bischof, 1974 y 1975), cal $\pm 1140/940$ aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Los Cerritos de 890 aC (Ravines, 1982), cal ± 1114 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Mafa: una fecha de ± 1000 aC (De-Boer, 1995).

Manteño-Huancavilca: una fecha de Chirije de 1100 dC (Meggers, Evans y Estrada 1965); seis fechas de Agua Blanca entre 1130 y 1450 dC, cal $\pm 1225/1410$ dC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de Joa de 1325 dC, cal ± 1350 dC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de Cerro de Hojas de 1390 dC (Meggers, Evans y Estrada, 1965)

Milagro Quevedo

Milagro Quevedo temprano: una fecha de Colimes de 390 dC, cal $\pm 435/601$ dC (Stemper, 1993) y cal ± 510 dC en Ziółkowski et al., 1991; 'Yumes 1' desde antes del siglo V hasta el siglo VII dC según Stemper, 1993.

¿Milagro Quevedo medio?: dos fechas de Samborondón de 600 y 680 dC, cal $\pm 595/654$ dC (Ziółkowski et al., 1991)

Milagro Quevedo tardío: siete fechas del Río Daule entre 1560 y 1670 dC., cal $\pm 1642(1442)/1730$ dC (Stemper, 1993); "Yumes 3" de 1450 a 1650/1690 dC (Stemper, 1993)

Mindo ('Nambillo Medio'): cinco fechas de Nambillo entre 365 aC y 398 dC (Lippi, 1998), cal ± 150 aC / 335 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Muitenza (río Pastaza): "La única datación disponible indica un periodo entre los XI-XII siglos a.D "(Saulieu, 2012, p. 92)".

Napo: tres fechas entre 510 y 1480 dC (Porras, 1976); dos fechas de Nueva Armenia de 1168 y 1179 dC (Evans y Meggers, 1968), cal $\pm 1230/1240$ dC en Ziółkowski et al., 1991; cuatro fechas de Canta 2 y Moretecocha entre 570 y 1060 dC, cal $\pm 600/1150$ dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de la Provincia de Pastaza de $\pm 1000/950$ dC (Netherly, 1997).

Narrío

Narrío Temprano: una fecha de Vi-

lla Jubones de 1978 aC, cal ± 2390 aC (Ziółkowski et al., 1991).

Narrío Medio: diez fechas de Puntushío entre 1470 y 410 aC, cal $\pm 1420(1114)/760$ aC (Ziółkowski et al., 1991); doce fechas de Pirincay entre 1350 y 490 aC (Bruhns, 1989), cal $\pm 1590/540$ aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de El Carmen de 384 aC, cal ± 450 aC (Ziółkowski et al., 1991); cuatro fechas de Loma Pucará (Chimborazo) entre 170 y 400 aC (Arellano, 1997).

Narrío Tardío: nueve fechas de Pirincay entre 310 aC y 90 dC (Bruhns, 1989), cal ± 300 aC / 162 dC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Loma Pucará (Chimborazo) de 100 dC (Arellano, 1997)

Paleoindio: cuatro fechas de Cubilán entre 8550 y 7150 aC (Temme, 1982); tres fechas de la Cueva Negra de Chobshi de 8665 a 5585 aC (Lynch, 1982), cal $\pm 7745/7000$ aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de la Quebrada Chalán de 4950 aC, cal ± 5600 aC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de El Inga de 7928 aC y otra de 7080 aC (Bell, 1977), cal ± 8050 aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de El Inga de 3600 aC (Ravines, 1982), cal ± 4400 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Pastaza

Pastaza A: una fecha de 2205 aC (Athens, 1968); una fecha de 2050 aC (Ravines, 1982).

Pastaza B: dos fechas de 1316 y 1140 aC (Ravines, 1982); una fecha de Pum-puentza de 740 dC (Athens, 1986), cal

±826 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Pasto (cultura del Carchi y Nariño):

Capulí ('Negativo del Carchi'): dos fechas de 1105 y 1465 dC (Uribe, 1995)

Piartal ('Tuncahuán del Norte'): cinco fechas entre 855 y 1250 dC (Uribe, 1995)

Tuza ('Cuasmal'): dos fechas de 1410 y 1440 dC (Uribe, 1995); una fecha de 1436 dC (Echeverría, 1995)

San Pedro: una fecha de 2750 aC del nivel acerámico (Bischof, 1979), cal ±3475 aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de 2630 aC del nivel cerámico (Bischof, 1979), cal ±3250 aC (Ziółkowski et al., 1991).

Santa Ana /La Florida (Palanda, Zamora-Chinchipe): secuencia de veintiséis fechas calibradas entre 3500 y 1485 aC (Valdez, 2013).

Selva Alegre: ±150- ±350 dC (Tolstoy y DeBoer, 1989); una fecha de 100 dC (Tolstoy y DeBoer, 1989); dos fechas cal de 409 aC y 231 dC (DeBoer, 1995); una fecha de 310 dC (Tolstoy y De Boer, 1989), cal ±200 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Tacana (Palanda): dos fechas calibradas de Santa Ana La Florida de 395/200 aC y 390/170 aC (Valdez, 2013)

Tejar Daule

Tejar Daule temprano (Silencio 1): dos

fechas de 330 y 280 aC, cal ±200(410) /177(384) aC (Stemper, 1993).

Tejar Daule medio (Silencio 2): cinco fechas entre 100 aC y 130 dC (Stemper, 1993).

Tejar Daule tardío (Silencio final): de 100 a 250 dC (Stemper, 1993); tres fechas entre 70 y 130 dC, cal ±76(240) /288(328) dC (Stemper, 1993)

Tiaone: 1-500 dC (Guinea, 1995; según la misma autora, la fecha más tardía de La Propicia es solamente de 260 dC); cinco fechas de La Propicia: entre 50 y 330 dC (Alcina, 1985).

Tinajayacu (Muitenza): "una tradición de cerámica incisa sobre engobe rojo, fechada por C-14 entre los siglos II y VI d. C., que llamamos Tinajayacu..." (Saulieu, 2013: p. 87).

Tivacuno ('Tihuacuno'): una fecha de Chacra Alfaro de 510 dC (Porras, 1976), cal ±585 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Tumbaviro ('Tumbavido'): una fecha cal de 1023 dC (DeBoer, 1995).

Upano: "...una secuencia de ocupación de aproximadamente 2000 años durante los cuales florecieron tres culturas distintas: Sangay (700 a. C.), Upano (500 a. C. -400 d. C.) y Huapula (800-1200 d. C.)" (Rostain y Pamiño, 2013: p. 60).

Valdivia: veintisiete fechas de Valdivia, Loma Alta, La Emerenciana, Buena Vista, y Yumes: cal entre ±3950 y

±1640 aC (Ziółkowski et al., 1991); seis fechas de Punta San Lorenzo y Punta Concepción entre 2850 y 2250 aC (Stoother, 1976); cinco fechas de Valdivia: entre 2735 y 2125 aC (Ravines, 1982); dos fechas de Buena Vista de 2090 y 1500 aC (Meggers, 1965); una fecha de Anlulla de 2070 aC (Meggers, Evans y Estrada, 1965), cal ±2300 aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Valdivia de 1400 aC (Meggers, 1965).

Valdivia 1: 4400-3300 aC (Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Real Alto de 4245 aC, cal ±5520 (4610) aC (cal ±5522(4664) aC en Ziółkowski et al., 1991); tres fechas de Real Alto entre 3545 y 2950 aC (Marcos y Michczyński, 1996); siete fechas de Real Alto entre 3555 y 2810 aC (Damp, 1988); una fecha de 2220 aC (Meggers, Evans y Estrada, 1965), cal ±3730 aC (Ziółkowski et al., 1991); cuatro fechas de Loma Alta entre 3325 y 2970 aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 1a: de 4400 a 3800 aC (Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Loma Alta de 3325 aC (Damp, 1984), cal ±4075 aC en Ziółkowski et al., 1991, y cal ±3710(4455) aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 1b: de 3800 a 3300 aC (Marcos y Michczyński, 1996); dieciocho fechas de Real Alto, Loma Alta, Valdivia y Punta Concepción, entre 3310 y 2580 aC, cal ±3940(5065)/3370(3040) aC (Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Real Alto de 3792 aC, cal ±3500 aC (Ziółkowski et al., 1991);

ocho fechas de Real Alto entre ±3673 y ±3078 aC (datadas por termolumiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996)

Valdivia 2: 3300-2800 (Marcos y Michczyński, 1996); dos fechas de Real Alto de 3137 y 2750 aC (Damp, 1988), cal ±3010/ ±3350 aC en Ziółkowski et al., 1991; veintitrés fechas de Real Alto, Loma Alta, Colimes, Valdivia y El Encanto, entre 2810 y 1815 aC, cal ±3365(3665)/2450(1950) aC (Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Loma Alta de 2680 aC (Damp, 1984), cal aC en Ziółkowski et al., 1991; cuatro fechas de Loma Alta entre 2640 y 2385 aC (Damp, 1988); una fecha Salango de 2570 aC, cal ±3250 aC (Ziółkowski et al., 1991); cuatro fechas de Real Alto entre 2555 y 2305 dC (Damp, 1988); una fecha de Real Alto de 2545 aC, cal ±3230 aC (Ziółkowski et al., 1991); dos fechas de Valdivia de 2455 y 2420 aC (Porras, 1973).

Valdivia 2a: 3300-3000 aC (Marcos y Michczyński, 1996); tres fechas de Real Alto entre ±3270 y ±3052 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 2b: 3000-2800 aC (Marcos y Michczyński, 1996); seis fechas de Punta Tintina entre ±3154 y ±2727 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 3: 2800-2400 aC (Marcos y Michczyński, 1996); cuatro fechas de Real Alto entre ±2897 y ±2740 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996).

cencia, en Marcos y Michczyński, 1996); dos fechas de Real Alto de 2315 y 2160 aC (Damp, 1988), cal ± 2750 y 2630 aC en Ziółkowski et al., 1991; doce fechas de Valdivia y Real Alto entre 2280 y 1895 aC, cal $\pm 2560(3085)/2910(1680)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996): una fecha de La Emerenciana de 2159 aC (Burger, 1991), cal ± 2630 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Valdivia 4: 2400-2250 aC (Marcos y Michczyński, 1996); cuatro fechas de Real Alto entre ± 2541 y ± 2405 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996); cuatro fechas de Valdivia, Buena Vista y Punta Concepción entre 2315 y 2160 aC, cal $\pm 2015(3095)/2280(2620)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 5: 2250-2100 aC (Marcos y Michczyński, 1996); cinco fechas de Real Alto entre ± 2321 y ± 2247 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996); dos fechas de Real Alto de 2225 y 2195 aC, cal $\pm 2280(3130)$ y $\pm 2195(3105)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 6: 2100-1950 aC (Marcos y Michczyński, 1996); seis fechas de San Lorenzo del Mate y Real Alto entre ± 2167 y ± 2037 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996); dos fechas de Real Alto de 2254 y 2065 aC, cal $\pm 2340(3131)$ y $\pm 2030(2920)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996); tres fechas de Real Alto, La Emerenciana y Anllulla entre 2100 y 2070 aC, cal $\pm 2035(3040)/2895(3095)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 7: 1950-1800 aC (Marcos y Michczyński, 1996); nueve fechas de San Lorenzo del Mate, Real Alto y Loma de los Villones entre ± 1916 y ± 1700 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Yumes (Daule) de 2010 aC, cal ± 2140 aC (Stemper, 1989 y 1993); cinco fechas del Valle de Jama entre 1680 y 1550 aC, cal $\pm 2000/1820$ aC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha de Loma Alta de 1815 aC (Ravines, 1982), cal ± 2150 aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Anllulla de ± 2070 (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 8: 1800-1450 aC (Marcos y Michczyński, 1996); una fecha de Yumes (Daule) de 2440 C (Stemper, 1989), cal ± 1685 aC en Ziółkowski et al., 1991; catorce fechas de Ayalán, San Isidro, Anllulla, y La Emerenciana entre 1715 y 1411 aC, cal $\pm 1860(2190)/1010(2305)$ aC (Marcos y Michczyński, 1996); siete fechas de San Lorenzo del Mate, Real Alto y Loma de los Villones entre ± 1620 y ± 1410 aC (datadas por termoluminiscencia, en Marcos y Michczyński, 1996); dos fechas de Yumes y Colimes de ± 1570 y ± 1460 dC, cal $\pm 1610(1543)$ y $\pm 1510(1940)$ (Stemper, 1989 y 1993).

Valdivia 8a: 1800-1600 aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Valdivia 8b: 1600-1450 o 1620/1410 aC (Marcos y Michczyński, 1996).

Vegas

PreVegas ("El Encanto Focus"):

una fecha de 13900 aC (Stohtert, 1988); cuatro fechas entre 9000 y 8150 aC (Stohtert, 1988).

Vegas Temprano: diez fechas de La Vegas y Santa Elena entre 7850 y 6050 aC (Stohtert, 1988); seis fechas de Las Vegas y Santa Elena entre 7600 y 6150 aC, cal $\pm 8700/7030$ aC (Ziółkowski et al., 1991).

Vegas Tardío: once fechas de Las Vegas y Santa Elena entre 5830 y 3870 aC (Stohtert, 1988); nueve fechas de Las Vegas y Santa Elena entre 5830 y 3880 aC cal $\pm 6580/4704$ aC (Ziółkowski et al., 1991); una fecha del Sitio OGSE-38 (Santa Elena) de 2850 aC (Stohtert, 1976), cal ± 5560 aC en Ziółkowski et al., 1991; una fecha de Elmuerto (Playas) de 5230 aC, cal ± 4060 aC (Ziółkowski et al., 1991).

¿Valdivia precerámico?: dos fechas de Real Alto de 4245 y de 3670 a. (Damp, 1988), cal ± 4503 aC en Ziółkowski et al., 1991.

Yasuní: una fecha de Puerto Miranda (Río Napo) de 50 aC (Evans y Meggers, 1968), cal ± 15 dC en Ziółkowski et al., 1991.

Yumbo ('Nambillo Tardío'): seis fechas de Nambillo (Mindó) entre 285 y 1550 dC, cal $\pm 560 (200)/1280(1030)$ dC (Lippi, 1998)

Otras fechas relevantes: grandes erupciones volcánicas

- Capa de tefra de Quito, probable erupción del Cotopaxi: ± 4000 a. (Villalba y Alvarado, 1999).

- Tefra I del norte de Manabí: ca. 1653 aC (Ziedler y Sutliff, 1994).

- Capa de tefra de Im-11 (Otavalo): cal post. 1650 aC (Athens, 1999).

- Erupción del Pululahua; ca. 355 aC (Hall, 1977; Isaacson, 1994).

- Tefra II del Norte de Manabí: ca. 355 aC (Isaacson, 1994).

- Fase Transicional en la parte sur del litoral colombiano del Océano Pacífico, con aparente ausencia de población: 300/600 dC (Salgado y Stemper, 1992).

- Capa de tefra: ca. 300/500 dC (Isaacson, 1987).

- Tefra III del norte de Manabí: ca. 400 dC (Ziedler y Sutliff, 1994).

- Erupción volcán desconocido: 700 dC (Lippi, 1998);

- Erupción del Quilotoa: 1250 dC (Athens, 2001); despoblamiento de la parte central y occidental de Pichincha 1280 dC (Knapp y Mothes, 1999).

Por alguna razón no propiamente investigada, las mayores erupciones volcánicas en el Ecuador parecen, posiblemente por sus efectos catastróficos en flora, fauna y población humana, haber coincidido con los momentos de transición cultural más cruciales de la historia antigua del Ecuador.

Nueva propuesta de periodización para la arqueología ecuatoriana

3.1. **Hombre Temprano:** ± 9000 (¿o ±14000?) a ±3800 aC

Costa:

PreVegas: ±9000 (¿o ± 14000?)-8000 aC

Las Vegas ('Arcaico'): ±8000-4000/3800 aC

Vegas temprano: ±8000-6600 aC?

Vegas tardío: ±6600-4000/3800 aC (¿hasta ±3800 aC?)

Sierra:

Paleoindio: Chobshi/ Cubilán: de ±8600-7000 aC; El Inga: ±8000-4000 aC

Transición Paleoindio-Arcaico/ Formativo Temprano:

- Capa de tefra de Quito, probable erupción del Cotopaxi: ± 4000 a. (Villalba y Alvarado, 1999).

3.2. Período **Formativo Temprano:** de ±3800-1600 aC

Costa:

Valdivia: de ±3800-1400 (±1450/1300) aC

Valdivia 1a: ±3800-3650 aC

Valdivia 1b: ±3650-3300 aC

Valdivia 2a: ±3300-2900 aC

Valdivia 2b: ±2900-2500 aC

Valdivia 3/6: ±2500-2150 aC

Valdivia 7: ±2150-1850 aC

Valdivia 8a: ±1850-1600 aC

Valdivia 8b ('Valdivia final'): ±1600-1450/1300 aC).

Sierra Centronorte:

PreNambillo: de ±4000-3000 aC

PreCotocollao: de ±2500-1600 aC

Sierra Centrosur:

PreNarrío: ±2400 aC

Sierra Sur:

Catamayo inicial (Catamayo A): ±1900 aC

Amazonía Centro:

PreHuasaga: ±3000/2700 aC

Pastaza A: ±2800/2500 aC

Mayo Chinchipe (Santa Ana La Florida, Palanda): ±3500-1500 aC

Transición Formativo Temprano / Formativo Tardío: ca. 1650 aC

-Tefra I del norte de Manabí: ca. 1653 aC (Ziedler y Sutliff, 1994).

-Capa de tefra de Im-11 (Otavalo): cal post. 1650 aC (Athens, 1999).

3.3. Período **Formativo Tardío:** ±1600-400 aC

Costa Norte:

Chorreroide del Norte: de ±1250-400 aC

Mafa: ±1000-400 aC

PreTolita: ±700-400 aC

Tachina: ±800-400 aC°

Tabuchila: ±1250-600 aC

Costa Exterior:

Machalilla: ±1600-700 aC

Chorrera del Sur: 1000-500 aC

Chorrera-Bahía: ±1000-600 aC

Engoroy (Chorrera de la Península):

±900-500 aC

Sierra Norte:

Chimba temprano: ±700-400 aC

Sierra Centronorte:

Cotocollao: ¿±2500? - ±400/300 aC

Sierra Centrosur:

Narrío temprano: ±1600-400/300 aC

Putushío temprano: ±1500-750 aC

Sierra Sur

Catamayo temprano: ±1100-350 aC

Catamayo B: 1100-900 aC

Catamayo C: ±900-750 C.

Catamayo D: ±750-350 aC

Amazonía Norte:

Cosanga Temprano: ¿±1500? - ±350 aC?

Amazonía Central:

Cotundo: ±1000-350 aC

Amazonía Centrosur:

Sangay: ±700-500 aC

Transición Formativo Tardío / Desarrollo Regional: ca. 400/300 aC

-Erupción del Pululahua; ca. 355

aC (Hall, 1977; Isaacson, 1994).

-Tefra II del Norte de Manabí: ca. 355 aC (Isaacson, 1994).

3.4. Período de **Desarrollo Regional**: ±400 aC - ±400 dC

Costa Norte:

Tolita: ±400 aC-450 dC

Tolita inicial (o "Transición Pre-Tolita/ Tolita"): ±400-300 aC

Tolita temprano: ±300-200 aC

Tolita clásico: ±200 aC-100 dC

Tolita tardío: ±100-350 dC

Selva Alegre: ±400 aC-350 dC

Tiaone: ±50-350 dC

Guadual: ±150-450 dC

Jama Coaque I ("Muchique 1"): ±500 aC-300 dC

Costa Exterior:

Bahía: ±450 aC-80 dC

Guangala temprano: ±200 aC-200 dC

Jambelí: ±50 aC-150 dC

Costa Interior:

Tejar Daule: de ±400 aC - ¿±400 dC?

Tejar Daule temprano ("Silencio 1"): ±400-100 aC

Tejar Daule medio ("Silencio 2"): ±100 aC-200 dC

Tejar Daule tardío ("Silencio 3"): ±200 aC - ¿400 dC?

Sierra Norte:

Chimba medio: ±400-90 aC
Chimba tardío: ±90 aC-250 dC
Malchinguí: ±240 dC

Sierra Centro Norte:

Cumbayá: ±200 aC - ¿±30 dC?
Mindo ("Nambillo medio"): ±150 aC-350 dC

Sierra Centro Sur:

Narrió tardío: ±400/300 aC-200 dC

Sierra Sur:

Catamayo tardío (Catamayo II, D.R.L): ¿?

Catamayo E: ¿?

Catamayo F: ¿?

Amazonía Norte:

Cosanga medio: ±350-35 aC

Amazonía Centro:

Kilamope (Pastaza): < 400 dC
Yasuní: ±50 aC-50 dC

Amazonía Centrosur:

Upano: ±500 aC-300 dC

Amazonía Sur:

Tacana (Chinchiipe): ±400 aC

Transición Desarrollo Regional / Integración:

ca. 300/400 dC

- Capa de tefra: ca. 300/500 dC (Isaacson, 1987).

- Tefra III del norte de Manabí: ca. 400 dC (Ziedler y Sutliff, 1994).

- Fase Transicional en la parte sur del litoral colombiano del Océano Pacífico, con aparente ausencia de pobla-

ción: 300/600 dC (Salgado y Stemper, 1992).

3.5. Período de **Integración:** ±400-1532 dC

Integración Temprano: ±300/400-750 dC

Integración Medio: ±750-1250 dC

Transición Integración Medio / Integración Tardío: 2ª. mitad del s. III dC

- Erupción del Quilotoa: 1250 dC (Athens, 2001); despoblamiento de la parte central y occidental de Pichincha 1280 dC (Knapp y Mothes, 1999).

Integración Tardío: ±1250-1532 dC

Costa Norte

Guadual: ±400-600 dC

Herradura: ±650-800 dC

Las Cruces: ±650-1000 dC

Tumbaviro ("Tumbabido"): ±1000 dC

Atacames: ±450-1526 dC

Atacames temprano: ±450-1100 dC

Atacames tardío: ±1100-1526 dC

Jama Coaque II: de ±450 a ±1650 dC

Muchique 2: ±450-750 dC

Muchique 3: ±750-1250 dC

Muchique 4: ±1250-1580 dC

Muchique 5: ±1580-1650 dC

Costa Exterior:

Manteño Huancavilca: ¿±1100?-1520 dC

Guangala medio/tardío: de ¿±450 dC?-1150 dC

Costa Interior

Milagro Quevedo: ¿±400 dC?-1700 dC

Milagro Quevedo temprano ("Yumes 1"): ¿±400-750 dC?

Milagro Quevedo medio ("Yumes 2"): ¿±750-1250 dC?

Milagro Quevedo tardío ("Yumes 3"): ¿±1250?-1700 dC

Sierra Norte:

Pasto ("culturas del Carchi y Nariño"): ¿±750?-1532 dC

Piartal ("Tuncahuán del Norte"): ¿±850?-1250 dC

Capulí ("Negativo del Carchi"): ±1100-1532 dC

Tuza ("Cuasmal"): ±1250-1532 dC

Kara ("Caranqui"): ±350-1560 dC

Kara temprano: ±350-750 dC

Kara medio: ±750-1250 dC

Kara tardío: ±1250-1600 dC

Sierra Centronorte:

Kitu ("Chaupicruz"): de ¿±350?-1532 dC

Kitu temprano ("La Florida"): ¿±350?-750 dC

Kitu medio ("Chilibulo"): ±750-1250 dC

Kitu tardío: ±1250-1532 dC

Yumbo ("Nambillo Tardío"): ±1000-1250 dC

Píllaro ("Loma Tello"): ±650-850 dC

Sierra Centrosur:

Puruhá: ¿±1250 a ±1532 dC?

Cañari: de ¿±500? a ±1532 dC

Cerámica Cashaloma: ±550-1532 dC

Cerámica Tacalshapa: ±600-1400 dC

Putushío tardío: ±500-1300 dC

Sierra Sur:

Palta (Calvas-Malacatos): ¿350-1532 dC?

Amazonía Norte:

Cosanga Tardío: ±350-1600 dC?

Napo: ¿600-1550 dC?

Amazonía Centro:

Muitenza (río Pastaza): ±1200 dC

Pastaza B: ±800-1350 dC

Huasaga: ±1000-1300 dC

Amazonía Centrosur:

Huapula: ±800-1200 dC

Amazonía Sur:

Bracamoros: ±1400-1700 dC

A manera de conclusión, es preciso establecer que la nueva propuesta sobre la periodización de la arqueología ecuatoriana toma aspectos relevantes provenientes de estudios científicos, mismos que son de gran aportación al momento de establecer una cronología precisa y completa sobre el proceso de desarrollo histórico de nuestros antepasados.

Referencias

- Alcina, J. (1981). Fechas radiocarbónicas en la Arqueología del Ecuador. *Revista Española de Arqueología Americana*, 11: pp. 95-101. Madrid.
- Alcina, J. (1985). La Arqueología de Esmeraldas (Ecuador): estado de la cuestión y perspectivas. *Revista Andina*, 3(1): pp. 213-258.
- Arellano, J. (1997). Loma Pucara, un asentamiento del Formativo Tardío en el valle de Cebadas, Sierra Central del Ecuador. *Fronteras de la Investigación*, I (1): pp. 78-100. Quito.
- Athens, J. (1980). El proceso evolutivo de las sociedades complejas y la ocupación del período tardío-Cara en los Andes septentrionales del Ecuador. Instituto Otavaleño de Antropología. Otavalo.
- Athens, J. & Osborn, A. (1974). *Archaeological Investigations in the Highlands of Northern Ecuador: Two Preliminary Reports*. Instituto Otavaleño de Antropología. Otavalo.
- Bell, R. (1977). Obsidian Hydration Studies in Highland Ecuador. *American Antiquity*, 42(1): pp. 68-78.
- Bouchard, J. (1996). Un intento de revisión crono-cultural para el área del Pacífico nor-ecuatorial. En *Perspectivas Regionales en la Arqueología del Suroccidente de Colombia y Norte del Ecuador* (Gnecco, ed.): pp. 179-192. Popayán, Colombia.
- Bouchard, J. (1995). Los datos de cronología cultural para el litoral del Pacífico nor-ecuatorial: Período Formativo Tardío y Período de Desarrollo Regional –Sur de Colombia –Norte de Ecuador *Andes*, 1: pp. 137-152. Varsovia.
- Bouchard, J & Guinea, M. (1989). Relaciones interculturales en el área ecuatorial del Pacífico durante la época precolombina. *Proceedings of the 46 International Congress of Americanists, Amsterdam 1988*. BAR International Series 503, Oxford.
- Bruhns, K. (1989). Intercambio entre la Costa y la Sierra en el Formativo Tardío: nuevas evidencias del Azuay. En *Relaciones interculturales en el área ecuatorial del Pacífico durante la época precolombina* (Bouchard y Guinea, eds.). BAR International Series 503, Oxford.
- Burger, R. (1991). Andean South America (Ecuador) – Current Research. *American Antiquity*, 57(1): pp. 152-160.
- Buys, J & Domínguez, V. (1987). Excavaciones arqueológicas en Cumbayá, provincia de Pichincha, Ecuador. *Miscelánea Antropológica Ecuatoriana*, 7: pp. 31-48. Quito.
- Damp, J. (1984). Architecture of the Early Valdivia Village. *American Antiquity*, 49(3): pp. 573-585.
- Damp, J. (1988). La primera ocupación Valdivia de Real Alto. ESPO. Guayaquil.
- Deboer, W. (1995). Una secuencia cultural en la cuenca Santiago-Cayapas, Ecuador: implicaciones para periodización e interacción regional. En *Perspectivas Regionales en la Arqueología del Suroccidente de Colombia y Norte del Ecuador* (Gnecco, ed.): pp. 111-129.
- Echeverría, J. (1995). La cerámica como indicador cronológico en el Área Septentrional Andina Norte. En *Área Septentrional Andina Norte: arqueología y etnohistoria*

- (Uribe y Echeverría, eds.): pp. 253-316. Otavalo.
- Clifford, E & Meggers, B. (1968). *Archaeological Investigations on the Río Napo, Eastern Ecuador*. Smithsonian Contributions to Anthropology, 6. Washington, DC
- Gnecco, C. (ed.). (1995). *Perspectivas Regionales en la Arqueología del Suroccidente de Colombia y Norte del Ecuador*. Universidad del Cauca. Popayán.
- Guffroy, J., Almeida, N., Caillavet, C., Duverneuil, F., Emperaire, I., & Arnaud, B. (1987). *LOJA PREHISPANIQUE. Recherches archéologiques dans les Andes Meridionales de l'Equateur*. Éditions Recherche sur les Civilisations. París.
- Guinea, M. (1994). El desarrollo espacial del poblado de Atacames-Esmeraldas (Ecuador). *Revista Española de Arqueología Americana*, 24: pp. 93-111. Madrid.
- Hall, M. (1977). *El Volcanismo en Ecuador*. Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Quito.
- Isaacson, J. (1994). Sedimentos Volcánicos en Contextos Arqueológicos del Occidente de Ecuador. En *Arqueología Regional del Norte de Manabí, Ecuador*, vol. 1 (Ziedler y Pearsall, eds.): pp. 132-140. Pittsburgh, Penn. (USA).
- Lanning, E. (1963). A Ceramic Sequence for the Piura and Chira Coast, North Peru. En *University of California Publications in American Archaeology and Ethnology*, 46(2): pp. 135-284.
- Lippi, R. (2001). Una exploración arqueológica del Pichincha Occidental, Ecuador. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Museo Jacinto Jijón y Caamaño. Quito.
- Lynch, T. (1982). Andean South America (Ecuador) – Current Research. *American Antiquity*, 47(1): pp. 209-214.
- Marcos, J. & Michczyński, A. (1996). Good dates and bad dates in Ecuador. *Andes*, 1: pp. 93-114. Varsovia.
- Meggers, B. (1966). *Ecuador. Ancient Peoples and Places*, 49. Praeger Publishers. Nueva York.
- Meggers, B., Clifford, E., & Estrada, E. (1965). *The Early Formative Period of Coastal Ecuador: The Valdivia and Machalilla Phases*. Smithsonian Contributions to Anthropology, 1. Washington, DC
- Meyers, A. (1970). Clasificación preliminar de la cerámica de Ingapirca, Excavación II, ms. Seminar für Völkerkunde, Bonn.
- Myers, T. (1978). Formative Period Occupations in the Highlands of Northern Ecuador. *American Antiquity*, 41(3): pp. 352-360.
- Netherly, P. (1997). Loma y Ribera: patrones de asentamiento prehistóricos en la Amazonía ecuatoriana. *Fronteras de la Investigación*, I (1): 33-54. Fundación Alexander Von Humboldt, Quito.
- Parducci, R. & Parducci, A. (1972). Artefactos de piedra, concha y hueso: Fase Guayaquil. *Cuadernos de Historia y Arqueología*, 39: pp. 97-185. Guayaquil.
- Paulsen, A. (1970). *A Chronology of Guangala and Libertad Ceramics of the Santa Elena Peninsula in South Coastal Ecuador*. Columbia University. University Microfilms, Ann Arbor, Mich. (USA).
- Porras, P. (1973). El Encanto – La Puná: un sitio insular de la fase Valdivia asociado a un conchero anular. Ediciones Huancavilca. Quito.
- Porras, P. (1975). *Fase Cosanga*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Quito.
- Ravines, R. (1982). *Panorama de la arqueología andina*. Instituto de Estudios Peruanos. Lima.
- Rostain, S & Pazmiño, E. (2013). *Treinta años de investigación a las faldas del Sangay*.

- Arqueología Amazónica. Las civilizaciones ocultas del bosque tropical (Francisco Valdez, comp.): pp. 55-81.
- Saulieu, G. (2013). Sobrevuelo de las cerámicas antiguas del curso alto del río Pastaza. *Arqueología Amazónica. Las civilizaciones ocultas del bosque tropical* (Francisco Valdez, comp.): pp. 82-98.
- Stemper, D. (1993). *La Persistencia de los Cacicazgos Prehispánicos en el Río Daule, Costa del Ecuador*. Department of Anthropology, University of Pittsburgh. Pittsburgh, Penn. (USA).
- Stoher, K. (1997). Un sitio de Guangala Temprano en el suroeste del Ecuador. Banco Central del Ecuador. Guayaquil.
- Temme, M. (1982). Excavaciones en el sitio precerámico de Cubilán (Ecuador). *Miscelánea Antropológica Ecuatoriana*, 2: pp. 135-164. Guayaquil.
- Tolstoy, P & Deboer, W. (1989). An archaeological sequence of Santiago-Cayapa River Basin, Esmeraldas, Ecuador. *Journal of Field Archaeology*, 16: pp. 295-498.
- Uribe, M. (1995). Los pastos y etnias relacionadas: arqueología y etnohistoria. En *Área Septentrional Andina Norte: arqueología y etnohistoria* (Uribe y Echeverría, eds.): pp. 367-438. Otavalo.
- Uribe, M. & Echeverría, J. (1995). *Área Septentrional Andina Norte: arqueología y etnohistoria*. Instituto Otavaleño de Antropología, Otavalo.
- Valdez, F. (2013). Mayo Chinchipe. Hacia un replanteamiento del origen de las sociedades complejas en la Civilización Andina. *Arqueología Amazónica. Las civilizaciones ocultas del bosque tropical* (Francisco Valdez, comp.): pp. 99-145.
- Villalba, M. (1988). Cotocollao: una aldea formativa del valle de Quito. Banco Central del Ecuador, Quito.
- Villalba, M. & Alvarado, A. (1993). La arqueología del valle de Quito en clave volcánica. En *Actividad Volcánica y pueblos precolombinos en el Ecuador* (Mothés, coord.): pp. 73-1110. Quito.
- Ziedler, J & Pearsall, D. (eds.). (1994). *Arqueología Regional del Norte de Manabí, Ecuador*, vol. 1. Department of Anthropology, University of Pittsburgh, Pittsburgh.
- Ziedler, J & Sutliff, M. (1994). Definición de los Complejos Cerámicos and Ocupación Cultural Occupation del Valle de Jama. En *Arqueología Regional del Norte de Manabí, Ecuador*, vol. 1 (Ziedler y Pearsall, eds.): pp. 112-130. Pittsburgh.
- Ziółkowski, M., Pazdur, M., Krzanowski, A & Michczyński, A. (1991). *ANDES. Radiocarbon database for Bolivia, Ecuador and Peru*. Warsaw University & Silesian Technical University, Varsovia /Gliwice.

Imagen:

Fuente: <https://educalingo.com/es/dic-es/periodizacion> (pág. 34)



Filosofía y pensamiento crítico

Carlos Calderón Guevara
ccalderon@uce.edu.ec

Recibido: 28-11-22
Aceptado: 29-12-22

Resumen

El propósito de presente artículo es reflexionar sobre la importancia que tiene el valor y la enseñanza de la filosofía en los y las estudiantes de todos los niveles educativos. En este sentido, la reflexión filosófica conlleva a cuestionar la esencia de la vida como parte de la naturaleza, el carácter de la sociedad y papel del ser humano dentro de la misma; por ello, la actividad filosófica, dentro del proceso educativo, es fundamental y está orientada al desarrollo del pensamiento crítico del estudiantado, como parte de su formación integral.

Palabras clave: Filosofía, Enseñanza, Actividad Filosófica, Reflexión Filosófica, Pensamiento Crítico, Lectura de Textos Filosóficos.

Philosophy and critical thinking

Abstract

The purpose of this article is to reflect on the importance of the value and teaching of philosophy in students of all educational levels. In this sense, philosophical reflection leads to questioning the essence of life as part of nature, the character of society and the role of the human being within it; For this reason, the philosophical activity, within the educational process, is fundamental and is oriented to the development of the critical thinking of the student body, as part of their integral formation.

Keywords: Philosophy, Teaching, Philosophical Activity, Philosophical Reflection Critical Thinking, Reading Philosophical Texts.

Cómo citar: Calderón Guevara, C. (2022). Filosofía y Pensamiento Crítico. Revista Homo Educator (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 52-64.

Filosofía y educación

El pensamiento filosófico, como parte del proceso educativo, permite a los y las estudiantes desarrollar a plenitud una actitud cuestionadora y de reflexión profunda frente a problemas generales de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano. Efectivamente, la teoría filosófica debe estar orientada al desarrollo del pensamiento crítico, pero no un pensamiento funcional sino transformador, para ser mejores seres humanos, solidarios y por alcanzar una sociedad más justa. Sin embargo, para algunos pensadores e instituciones funcionales al sistema, "la filosofía es peligrosa" y aquí radica y se justifica todas las acciones en su contra, particularmente en los ajustes que se hacen a los currículos y contenidos educativos con relación a la rebaja de número de horas dentro de las áreas de ciencias sociales y humanas.

La situación planteada es corroborada por Garcés (1973), quien sostiene que "en los últimos tiempos la filosofía está de capa caída, arrinconada cada vez más en los planes de estudios, tachada injustamente de insertible e improductiva" (pág. 1). La tendencia actual en el mundo es excluir la filosofía de los pánsumos de estudios como parte de las humanidades o, por lo menos, disminuir su carga horaria, lo que confirma las necesidades que demanda el mercado laboral con profesionales con grandes competencias, aptos para ajustarse e incluirse en el engranaje del sistema predominante, sin capacidad de pensar y ser protagonistas de los grandes cambios que demanda la sociedad, es decir, con visión humana, solidaria,

transformadora y cooperativa.

La visión de los ideólogos del sistema es considerar la escuela, específicamente la escuela pública, "(...)exclusivamente como un apéndice de la producción, como un vivero de productores y consumidores, y hoy, en particular, como el mero trampolín para lanzarse, si se tiene suerte, a las aguas inciertas del mundo del trabajo" (Vargas, 2021, pág. 2).

González (2022), enfatiza en el gran valor y aporte de la filosofía, se pregunta: "¿Acaso la filosofía no sirve para saber criticar el mundo y escoger nuestras ideas y forma de vida, encontrarle un sentido a la existencia (...)? Por supuesto que sí" (pág.1); ideas, pensamientos, acciones y prácticas sociales han transitado y se encuentran en disputa a lo largo de la existencia humana.

La reflexión filosófica debe ser parte consustancial de la educación y de la formación del ser humano. Con razón, Bermúdez (2022), sostiene que:

La filosofía tiene la función, en primer lugar, de dotarnos del bagaje necesario para afrontar la tarea trascendental de considerar o reconocer por nosotros mismos lo que deben ser las cosas (el mundo, el ser humano, la verdad, lo justo, lo bello...). Ninguna ciencia puede ocuparse de esto (las ciencias se ocupan de «salvar las apariencias», no de la idea o ideal de las cosas), y la religión o el arte lo hacen, pero no de forma estrictamente racional. (pág. 2)

Toda educación, con principio emancipador, debe tomar en cuenta la actividad filosófica, pues esta enseña a los y las estudiantes a dialogar, a examinar críticamente todo lo que está a nuestro alrededor, “empezando por las ideas propias, para intentar reconstruir luego una tesis racional que acepten los demás” (Ibídem).

Desarrollar la capacidad (actitud) reflexiva es esencial en la formación del estudiantado, la misma que debe ser entendida como un conjunto de funciones psíquicas que permitan identificar y comprender la realidad del mundo que nos rodea, la forma pensar, sentir y actuar de las demás personas.

Como parte de la actividad reflexiva, Barreiro (2021) afirma lo siguiente:

Quando filosofamos nos encontramos con las vivencias más profundas del ser humano, con los pensamientos más altos y las conciencias más elevadas en la desesperada búsqueda por el sentido y el significado de lo que es, simplemente, ser. Cuando filosofamos nos preguntamos por el modo de ese ser, por la vida en comunidad, por nuestro coincidir con otros y cómo debe regirse esa coincidencia. (pág. 2).

Lo enunciado es muy importante, pues, le permite al estudiante a no reaccionar de forma inmediata con el impulso de las emociones, sino dar respuestas racionales a los diferentes problemas de la naturaleza, sociedad y pensamiento humano; es decir, ser conscientes de lo que ocurre, comprenderlo, explicarlo y actuar en con-

cordancia con dicha comprensión. Solo así:

(...) la filosofía puede dotar a las personas de una imagen consistente, ideal y racional del mundo que permita conectar sus intereses particulares con los generales, y que es la actividad filosófica la que convierte el diálogo crítico y la actitud reflexiva en los hábitos que han de sustentar la práctica democrática y educativa (Bermúdez, 2021, pág. 3).

Aristóteles, destacado filósofo griego, concibe a la filosofía como la justificación racional de la realidad, entendiéndose por realidad, no solo la de la naturaleza, sino también la de las instituciones histórico-sociales, o sea, las del mundo humano (UNAM, Citado por Salvador, 2010, pág. 40).

Enseñar filosofía

La enseñanza de la filosofía requiere de un proceso metodológico que implica conocimientos teóricos y actividades prácticas de carácter reflexivo. Lo trascendental es generar y despertar interés y no el aburrimiento en los y las estudiantes. Es importante la diferencia que hace Ajdukiewicz, K. (1986), entre un filósofo y un profesor de filosofía, citando a Schopenhauer quien opinaba que “la diferencia entre un filósofo y un profesor de filosofía es similar a la establecida por los físicos entre cuerpos productores y cuerpos conductores de electricidad. Un filósofo es un cuerpo que produce filosofía y el profesor un cuerpo que la transmite.” (pág. 11)

Sin embargo, no comparto total-

¹La filosofía ha adquirido su propio objeto y la capacidad de su investigación únicamente después de haberse definido como: La ciencia que estudia las leyes más generales del movimiento (Kopnín, 1966, pág. 23).

mente la afirmación que hace Ajdukiewicz, por cuanto, siendo la filosofía una ciencia, cuyo objeto de estudio es el mundo en general o se refiere a problemas generales de la naturaleza, sociedad y pensamiento humano, respecto de los cuales se han dado variadas soluciones durante el proceso histórico de la sociedad, desde distintas concepciones del mundo, sistemas y escuelas filosóficas, inclusive desde posiciones y perspectivas irreconciliables o antagónicas sobre el ser humano y el universo. Sin embargo, el/la docente, con profundo conocimiento teórico y buen manejo metodológico, puede adentrarse y ayudar a sus estudiantes a penetrar en el maravilloso mundo de la actividad y reflexión filosófica de manera teórica como práctica.

Si a un niño o adolescente no se le alimenta el deseo natural de saber las razones profundas de las cosas, para tener, así, una visión coherente y con sentido de lo real (por discutible y perfectible que esta sea), este deseo se le desinfla, y ante ese alumno desmotivado solo caben ya las amenazas, los exámenes, las broncas, el esfuerzo mecánico: todo lo que, en suma, nada tiene que ver con educar a nadie (Bermúdez, V., 2021, pág. 3).

Educación implica la adquisición de conocimientos científicos y filosóficos, el desarrollo de diversas capacidades lógicas y de pensamiento crítico y la práctica de valores orientados al ejercicio de los derechos del ser humano; por ello, para Bermúdez (2021):

(...) la pregunta filosófica más importante con respecto a la edu-

cación: ¿para qué educarnos o educar? Es obvio, en primera instancia, la educación es imprescindible para sobrevivir, pero para eso vale casi cualquier educación (y no hacen falta escuelas ni maestros). Educarnos debe servir, como diría Aristóteles, no solo para vivir, sino para vivir bien. (pág.3)

Enseñar filosofía desde una visión emancipadora en la escuela y universidad es una necesidad urgente, pues como actividad intelectual y parte de la formación integral del ser humano, el pensar filosófico se ha convertido en la época actual en una forma de resistencia a toda la avalancha ideológica, política y cultural impuesta por el sistema capitalista, con su filosofía pragmática, utilitarista y funcionalista que fundamenta el posmodernismo, la globalización y el neoliberalismo. En este sistema, según Barreiro (2021), la productividad y la inmediatez lo rigen todo. Necesitamos la filosofía para preguntar, para discernir, para razonar, para seguir siendo humanos, para impedir que la caverna sea cada vez más profunda. Por la Justicia, por la Verdad y por la Belleza. (pág. 5)

El grave problema de la posmodernidad, en su contenido filosófico, ideológico y político, es negar la universalidad del conocimiento y todo lo reduce a lo relativo, cuando la filosofía, como concepción científica del mundo, tiene como característica fundamental "ser un pensamiento que busca principios universales en el conocimiento, en la moral, en el arte, se definen como 'válidos para todos'" (Lecea, 2014, pág. 14). En cambio, para "un pensador posmoderno todo es histórico, contingente,

² El utilitarismo ha colonizado la idea de lo útil. La filosofía no sólo es útil sino que es vital y necesaria, si entendemos que la vida en común tiene como condición poder ser transformada colectivamente (Garcés, 1973, pág. 2).

dinámico, frágil e inteligible. La realidad, desde el punto de vista posmoderno es algo que nunca llegamos a conocer tal y como es" (Gabriel, 2021, pág. 3).

El posmodernismo, al negar los principios universales, cae en el escepticismo, por tanto, niega la posibilidad de conocer el mundo, la esencia de las cosas, de descubrir la verdad; en el plano filosófico se fundamenta en el idealismo subjetivo. En definitiva, como sostiene Lecea (2014) "cualquier anuncio de la muerte de la filosofía o del final de la razón ha de fundarse en la muerte del conocimiento universal y en el triunfo del relativismo"; por tanto, es el triunfo del posmodernismo con su filosofía pragmática, y en el campo educativo, del constructivismo.

En contraposición a la postura del posmodernismo y sus propósitos, Garcés, M. (1973), es más profunda, considera que "pensar por uno mismo siempre ha sido un acto subversivo, que la filosofía cambia el mundo y que no sólo no es inútil sino algo vital y necesario" (pág. 1).

Enseñar filosofía no es difícil, pero tampoco sencillo, se debe tomar en cuenta que el ser humano viene interrogándose sobre sí mismo desde hace más de 2.500 años, preguntas sobre el origen del universo, de la vida y la muerte, cuestiones existenciales, que nos atañen y afectan de manera directa y permanente.

El y la docente en general, y particularmente de filosofía, deben entender que el asombro y la duda forman parte de la existencia humana, lo

que implica generar un ambiente de confianza, respeto, afecto y comunicación eficaz a la hora de abordar los problemas filosóficos, establecer estrategias y actividades que estimulen la reflexión y el pensamiento crítico. Como sugiere Nomen (2020):

Se trata, pues, de aprovechar la tendencia filosófica que parecen presentar los niños de forma natural. (...) Los niños no cejan de hacer preguntas de lógica, epistemología, metafísica o ética que a menudo nos obligan a buscar todos nuestros recursos filosóficos si queremos darles una respuesta bastante elaborada, más allá del simple 'ya lo entenderás más adelante. (pág. 4)

En este escenario utilitarista y pragmático, la escuela no es una isla aparte de la sociedad predominante. "En un mundo destacado por la inmediatez y en el que las redes sociales marcan el paso de los adolescentes (y los no tan adolescentes) parece complicado lograr pararse a reflexionar y plantearse cuestiones como: ¿Qué es la vida? o ¿Qué es el amor?" (Martínez, 2021, pág. 1).

La postura de una filosofía emancipadora, en contraposición de la filosofía posmodernista, debe ser la de tener en lo teleológico poder para desarrollar pensamiento crítico que sea capaz de encontrar diferencias entre lo que es ético y lo que no lo es, lo que es estético y lo que no lo es, lo que es científico y lo que es mítico-mágico, pseudocientífico; lo que es digno, justo y transformador; en definitiva, lo que nos hace humanos entre humanos. Este es el gran desafío y com-

promiso que debemos asumir el profesorado de filosofía.

Lo valioso y profundo de la filosofía, como manifiesta Toledano (2021):

Enseña a pensar y, por tanto, enseña a cuestionar, a crear, a transformar, a sentir: enseña a vivir. La filosofía genera pensamiento, es decir, experiencia individual, construcción social, capacidad crítica, acción política, conocimiento y libertad. Si no enseñamos a pensar a las personas jóvenes, las estamos privando de una herramienta esencial a su existencia. Es una mutilación fundamental, un atentado pedagógico. (pág. 2021)

Por tanto, la filosofía nos hace cada vez más humanos.

No se puede despreciar a la Filosofía, si no queremos que la sociedad sea más caótica, injusta, irracional y violenta. Esto es lo contrario de la actitud filosófica que apoya la paz, el entendimiento, el progreso, y el respeto como forma de vida, junto con la libertad que es el mayor bien del ser humano (López, 2021, pág.1).

En consecuencia, "la filosofía no es el problema, el problema es para qué queremos educar" (Rodríguez, 2021, pág.1), pregunta que debe complementarse con otras que se refieren a qué tipo de educación necesitamos y qué tipo de ser humano formar. Las diferentes respuestas que demos a estas preguntas, necesariamente nos hace asumir una posición frente a la vida, al mundo, a la educación. Este es el gran dilema que enfrenta ac-

tualmente la sociedad ecuatoriana y particularmente los educadores/as: Por un lado, seres humanos formados con grandes competencias, aptos para fortalecer el engranaje del sistema vigente o seres humanos críticos, cuestionadores, con visión transformadora, ligados a las grandes preocupaciones y necesidades de sus pueblos y comunidades.

Por lo que se ha enunciado, "defender la filosofía hoy es inseparable de repensar cómo enseñarla y hacerla llegar desde los inicios de la escolaridad de una forma viva y arriesgada" (Lobosco, 2019, pág. 2), diría sencilla, con el uso de un lenguaje comprensible, con ejemplos que relacionen la vida cotidiana del estudiantado.

El pensamiento crítico

El pensamiento crítico es una de las capacidades importante que debemos desarrollar en los y las jóvenes, por el valor y significado que tiene en la forma de pensar, sentir y actuar del ser humano. Para Bezanilla-Albisua y otros (2018):

El pensamiento crítico implica estar sensibilizados, así como contrastar una realidad social, política, ética y personal. En cierto modo, es un compromiso con el "otro", con la sociedad, al tomar una postura de acción transformadora de la persona y de la sociedad. (pág.90)

Lo que supone atreverse a pensar contra los sentidos, los mitos, las tradiciones, los dogmas (...) los valores económicos, contra los prejuicios morales (...). La razón resulta útil porque descubre/crea los derechos

⁴ La filosofía o la ciencia por sí mismas no convierten al pensamiento en crítico sino es a condición de vincular sus postulados a la práctica social, a la discusión teórica de la literatura crítica.

humanos, la dignidad humana, la utopía de un mundo justo. (Huertas, 2017, pág.6).

Educar a nuestros jóvenes en pensamiento crítico es educar para la vida con visión cuestionadora y acción transformadora como seres humanos comprometidos con la sociedad, comunidades y pueblos. Una formación para la vida implica desarrollar una conexión en su etapa estudiantil, personal y luego profesional. “Lo característico del pensamiento crítico es que se trata de un pensamiento orientado a la comprensión y resolución de problemas, a la evaluación de alternativas y a la toma de decisiones” (Bezanilla-Albisua y otros, 2018, pág. 95).

La filosofía desarrolla el pensamiento, exige el uso de la razón, dar respuestas lógicas a los diferentes problemas de la naturaleza, sociedad y pensamiento humano, como sostiene Eilenberger (2019) desarrolla:

(...) la reflexión sin diques; es como el eslabón que conecta todos los saberes y que ofrece, además, al alumno una mirada propia sobre los posicionamientos éticos y morales que dimanan del conocimiento humano más puro, lo que no parece ser del gusto de los poderes fácticos que deciden cómo tenemos que vivir y qué tenemos que pensar. (pág.1)

El educador brasileño, Paulo Freire, va mucho más allá, pues el acto de educar implica desarrollar en los y las estudiantes la capacidad de saber escuchar, clave para el diálogo crítico, que supone un ejercicio intelectual que

exige procesos de discusión permanente, de reflexión y cuestionamiento, de diálogo de saberes. “El diálogo auténtico es el reconocimiento del otro y de sí en el otro” (Freire, 1970, pág. 26).

Y concluye:

Si no aprendemos a escuchar esas voces, en verdad no aprenderemos a hablar. Sólo los que escuchan hablan. Los que no escuchan terminan por gritar, vociferando el lenguaje para imponer sus ideas. El alumno que sabe escuchar implica cierto tratamiento del silencio y de los momentos intermedios del silencio. Los que hablan de modo democrático necesitan silenciarse para permitir que emerja la voz de aquellos que deben ser oídos. (Ibídem, 2021, pág.1)

Ocho estrategias basadas en la ciencia para el pensamiento crítico

La ciencia y el método científico nos ayudan al desarrollo del pensamiento crítico, pues, permiten conocer las causas de los fenómenos, plantear y desarrollar hipótesis, buscar y verificar fuentes confiables de información y conocer si un fenómeno es reproducible o replicable. Para López Suárez, (2022): “En este pensamiento impera la lógica, la claridad para saber si puedo tener una respuesta, y trata de alejarse de prejuicios o creencias a veces heredadas que aquí se ponen en duda.” (pág.1)

A continuación se presentan ocho estrategias basadas en la ciencia que ayudan al desarrollo del pensamiento crítico, que son parte de un artí-

culo presentado por Carroll y Terry (2022), publicado en teachthought.com

1. Desafíe todas las suposiciones

Y eso significa todas las suposiciones.

Como profesores, hacemos todo lo posible para nutrir las preguntas exploratorias de los estudiantes al modelar la mentalidad científica objetiva. Independientemente de nuestros objetivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, nunca hay que sofocar la curiosidad de los estudiantes. Una forma de lograrlo es casi siempre absteniéndose de darles la opinión cuando lo piden, alentándolos en su lugar a abordar la investigación para desarrollar sus propias ideas.

Los estudiantes no están acostumbrados a este enfoque y es posible que se les diga qué pensar. ¿Pero no sería eso un favor para su desarrollo, sabiendo que necesitamos mentes analíticas para crear progreso? ¿saber qué tan rápido la tecnología convierte la ciencia ficción en hechos? Ciertos conceptos que eran pura imaginación, como los viajes en el tiempo, ahora se han simulado con fotones en Australia. ¿Podría suceder esto si nunca desafiamos nuestras suposiciones?

Cuestionar todo. En ese sentido, las preguntas son más importantes que las respuestas.

2. Suspensión del juicio

Si un estudiante muestra curiosidad en un tema, puede desafiar nuestra propia zona de confort. En este senti-

do, Malcolm Forbes, aeronáutico, navegante y editor de la revista Forbes, declaró: «El propósito de la educación es reemplazar una mente vacía por una abierta».

Aunque es parte de la naturaleza humana llenar un vacío con suposiciones, detendría el progreso de la ciencia y, por lo tanto, es algo contra lo que hay que protegerse. Es cierto que se requiere valentía para suspender el juicio y adquirir sin temor datos imparciales. Pero quién sabe, esos datos pueden hacer que miremos las cosas desde una nueva perspectiva.

3. Revisión de conclusiones basadas en nueva evidencia

Al adoptar el aprendizaje centrado en el estudiante, los Estándares de Ciencias de la Próxima Generación cuentan con argumentación científica. ¿Podemos estar de acuerdo en que el cambio basado en nueva evidencia puede ser útil para crear un mundo más saludable?

Al resistir el sesgo de confirmación, los científicos deben revisar las conclusiones, y por lo tanto las creencias, en presencia de nuevos datos.

4. Priorizar los datos sobre las creencias

En ciencia, las «creencias» importan menos que los hechos, los datos y lo que se puede respaldar y probar. El desarrollo de creencias basadas en razonamiento crítico y datos de calidad está mucho más cerca de un enfoque científico del pensamiento crítico.

Si bien los científicos ciertamente «discuten» entre ellos, ayudar a los estudiantes a enmarcar ese desacuerdo entre datos y no entre personas es una forma muy sencilla de enseñar el pensamiento crítico a través de la ciencia. Ver a las personas, las creencias y los datos como separados, no solo es racional, sino fundamental para este proceso.

5. La prueba interminable de ideas

En el peor de los casos, se diseñan nuevas pruebas para volver a probar esas nuevas conclusiones. ¡Las teorías son maravillosos puntos de partida para un proceso que nunca se detiene!

6. La perspectiva de que los errores son datos

Ver los errores como datos y datos que conducen a nuevas conclusiones y avances, es parte integrante del proceso científico.

De la misma manera, una de las consecuencias de enseñar habilidades de pensamiento crítico es que los estudiantes pueden traer a casa malentendidos. Pero, explorar la controversia en la ciencia es el método que utilizan los científicos para impulsar el campo hacia adelante.

De lo contrario, todavía estaríamos montando a caballo y usando máquinas de escribir. ¿Sabías que alguna vez se consideró controvertido poner borradores en los lápices? La gente pensó que alentaría a los estudiantes a cometer errores.

7. La seria consideración de posibi-

lidades e ideas sin (siempre) aceptarlas

Por muy valioso que haya demostrado para explorar la controversia en la ciencia, es posible que algunos estudiantes no sean capaces de entender (una de) la famosa cita de Aristóteles sobre la educación: “Es la marca de una mente educada poder entretejer un pensamiento sin aceptar eso”. Sin maestros y padres que apoyen juntos a los estudiantes a través de esto, los niños pueden perder el contexto de por qué deben desafiar sus propias suposiciones a través de la evidencia y el razonamiento analítico dentro y fuera del aula.

8. Buscando lo que otros se han perdido

Examinar los estudios y los datos antiguos, ya sea para sacar nuevas conclusiones o diseñar nuevas teorías y pruebas para esas teorías, es la forma en que ocurre gran parte de la «ciencia». Incluso pensar en una nueva forma de considerar o enmarcar un viejo problema (considerar lo que otros pueden haber pasado por alto), es un maravilloso enfoque de pensamiento crítico para el aprendizaje.

Consejos sencillos para leer textos filosóficos

Leer a los grandes filósofos como Heráclito, Sócrates, Platón, Aristóteles, Hegel, Kant, Descartes, Marx, Engels y Lenin, entre los más importantes, no es nada fácil, requiere de esfuerzo y conocimientos previos por parte de los y las estudiantes. En este escenario, es necesario reconocer que la formación del estudiantado tiene

grandes debilidades debido a una enseñanza predominante tradicional e impositiva, con un currículo en todos los niveles educativos, principalmente orientado al memorismo, verbalismo, mecanicismo, pragmatismo e individualismo, que no articula el conocimiento teórico con el práctico, las necesidades individuales con las necesidades sociales y colectivas. Fruto de esa formación, según Pérez (2013), "nuestra comprensión se acostumbra a discursos más prácticos o técnicos y nos olvidamos de que las formas teóricas del pensamiento son distintas." (pág. 2013)

Es necesario trabajar en la escuela, en todos los niveles educativos, el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico que permitan abordar, analizar y comprender en forma sencilla temas y problemas filosóficos que estén relacionados con realidad nacional, con la vida cotidiana del ser humano, problemas referentes a: ecología y protección del medio ambiente, desarrollo científico-tecnológico, propósitos de la globalización y las políticas neoliberales, injusta distribución de la riqueza, grandes inequidades de clase, género y etnia, etc.

Todo será posible cuando la niñez y juventud potencien lo mejor de cada uno y la escuela sea un espacio democrático, de respeto, confianza y afecto; cuando permita el desarrollo pleno de sus potencialidades y capacidades. Como sugiere Ortiz (2022):

Eso solo es posible mediante la actitud de asombro y la reflexión profunda. Leer textos clásicos, discutir, reflexionar, no es una ta-

rea de mera erudición. El diálogo compartido con otros acerca de las grandes cuestiones de la vida humana permite encontrar respuestas a los problemas de la vida. Solo el llenarse de aquellas cosas que realmente merecen la pena (belleza, justicia, armonía) es lo que puede hacer dichosa una vida, y para eso está precisamente la filosofía. (pág. 2)

Algunas sugerencias para leer textos filosóficos que a continuación se detallan, las hemos tomado de Pérez (2013):

- Una **previa conciencia de lo que vamos a leer** no está de más. El calentamiento filosófico parte de la certeza de que las reflexiones sobre el mundo y su sentido tienen una lógica diversa a otros tipos de razonamientos.

-Otra manera de preparación consiste en **realizarse algunas preguntas específicas sobre lo que vamos a abordar**, o dialogar con otra persona que tal vez haya leído el asunto. Jugar a hacer preguntas y respuestas filosóficas puede ser entretenido. Siempre con la conciencia de llegar alguna parte, claro está.

-Se necesita un **lugar y disposición adecuada**. La medianoche solitaria no necesariamente es amiga de la filosofía (aunque Descartes pensara lo contrario). Necesitamos una cierta lucidez que nos permita concentrarnos. También podría ser que, aunque no en todos los casos, se necesite una buena lámpara, un lápiz y un café.

- También **la seguridad de que no encontraremos una diversión igual a la de leer un cómic**, una novela o una noticia. El gusto por la lectura teórica anda relacionado con la búsqueda de las precisiones, por la lógica del texto, por el descubrimiento de nuevos datos sobre la realidad.

- Es recomendable **ir al índice**. Porque gracias a él -en la mayoría de los casos- lograremos ver el camino recorrido y que invita a transitar el que hizo la obra. Paso aclaratorio al tomar en nuestras manos cualquier texto filosófico es **contextualizar** el mismo. Esto se puede realizar proponiéndonos una serie de cuestiones tales como ¿cuándo se escribió esto?, ¿quién lo escribió?, ¿participaba el autor de una corriente o estaba inmerso en algún debate? Estas contextualizaciones se logran buscando en un diccionario de filosofía o en una buena enciclopedia. También sirve normalmente el resumen que muchas obras traen en la solapa.

- Sobre el **vocabulario** hay que estar avisados. Digo esto porque las maneras de expresarse entre uno y otro autor cambian enormemente. La historia del término materia presenta grandes variaciones desde **Demócrito** hasta **Hegel**. Ayudan mucho, otra vez, los diccionarios de filosofía.

- Leer una y otra vez intentando memorizar todo es difícil en una materia con un cariz teórico. Es **mejor ir tomando apuntes**. Y si tenemos la suerte de que el libro sea nuestro podríamos anotar en los márgenes para tener una lec-

tura guiada o subrayar los párrafos eje.

- **Realizar mapas de pensamiento y relacionar los autores entre sí** con líneas temporales es un buen apoyo. Este tipo de diagramas buscan reflejar a manera de cuadros las relaciones entre conceptos, autores o desarrollos. (pág. 2-3)

A manera de conclusión, podemos manifestar que educar es conseguir que los niños, niñas y jóvenes, brinden y entreguen lo mejor de sí mismos, estimulen sus potencialidades y desarrollen sus capacidades integralmente; para lo cual se requiere de una escuela democrática, inclusiva e intercultural. La filosofía es fundamental para la formación humanística de los y las estudiantes de todos los niveles educativos, por supuesto, tomando en cuenta sus intereses y de acuerdo con la edad en que se desarrollan.

Toda actividad filosófica que planifiquen los y las docentes, debe estar orientada a estimular una actitud cuestionadora frente a los problemas de la naturaleza, sociedad y pensamiento humano; muchos de los problemas que enfrentamos docentes, estudiantes, padres y madres de familia, lo vivimos y sentimos de manera directa, porque son parte de la vida cotidiana, esto ayuda a la reflexión, al desarrollo del pensamiento crítico frente al injusto e inequitativo sistema económico-social vigente.

Referencias

- Ajdukiewicz, K. (1986). *Introducción a la filosofía. Epistemología y metafísica*. Cátedra. Colección Teorema.
- Barreiro Cores, P. (2021). *Filosofía: la disciplina condenada a muerte desde Sócrates*. <https://www.vozpopuli.com/altavoz/cultura/disciplina-condenada-muerte-socrates.html>
- Bermúdez, V. (2021). *Filosofía, educación y democracia*. <https://www.elperiodicoextremadura.com/opinion/2021/11/17/filosofia-educacion-democracia-59615499.html>
- Bermúdez, V. (2021). *Filosofía o la utilidad de las utilidades*. <https://www.elperiodicoextremadura.com/opinion/2021/10/27/filosofia-o-utilidad-utilidades-58850569.html>
- Bezania-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., y Campo-Carrasco, L. (2018). *El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios*. *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 1: 89-113, 2018 <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Carroll, L. y Heick, T. (2022). <https://www.teachthought.com/critical-thinking/science-based-strategies/>
- Cruz Ortiz de Landázuri, M. (2022). *La filosofía frente a la hegemonía cultural*. <https://theconversation.com/la-filosofia-frente-a-la-hegemonia-cultural-194667>
- Eilenberger, W. (2019). *¿Cómo aplicar las ideas de la filosofía en la vida cotidiana?* <https://www.elperiodicoextremadura.com/opinion/2021/11/10/matar-filosofia-59344927.html>
- Freire, P. (2021). *La clave para el diálogo crítico*. Texto publicado en *Pedagogía de los sueños posibles*. <https://www.bloghemia.com/2021/02/la-clave-para-el-dialogo-critico-por.html?m=1>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. 21ª Ed. Madrid, España: Siglo XXI Ediciones S.A.
- Gabriel, M. (2021). *El trato que recibe la Filosofía en España es un crimen contra la humanidad*. <https://elcultural.com/markus-gabriel-el-trato-que-recibe-la-filosofia-en-espana-es-un-crimen-contra-la-humanidad>
- Garcés, M. (1973). *Filosofar siempre ha sido un acto subversivo* <https://www.bbc.com/mundo/noticias-42735951>
- González, R. (2022). *Enseñar Filosofía a los adolescentes no tiene ninguna lógica*. https://www.elconfidencial.com/cultura/2022-04-05/filosofia-alumnos-educacion_3403096/
- Huertas, F. (2017). *El desprecio/indiferencia/odio a la filosofía. Cuando atreverse a pensar se volvió aburrido. Carta para todos y para nadie*. <https://www.bachilleratocinefilo.com/2017/04/el-desprecioindiferenciaodio-la.html?>
- Kopnín, P. (1966). *Lógica Dialéctica*. México, D. F.: Editorial Grijalbo, S. A., avenida Granjas.
- Lecea, R. (2014). *Acerca de los conceptos de universalidad, necesidad y contingencia en Aristóteles: Filosofía y relativismo*. <file:///C:/Users/cheka/Downloads/DialnetAcercaDeLosConceptosDeUniversalidadNecesidadYConti-4867720.pdf>
- Lobosco, M. (2019). *Didáctica de la Filosofía*. <https://www.facebook.com/groups/didactifilosofica/permalink/5267949876567063/>
- López, J. (2021). *Desprecio a la Filosofía*. <https://mas.lne.es/cartasdeloslectores/carta/47967/desprecio-filosofia.html>
- López, P. (2022). *La ciencia, necesaria para formar un pensamiento crítico*. <https://>

www.gaceta.unam.mx/la-ciencia-necesaria-para-formar-un-pensamiento-critico/#:~:text=Al%20referirse%20a%20la%20importancia,si%20un%20fen%C3%B3meno%20es%20replicable.

Martínez, M., 2021. Es importante estudiarla en los colegios porque necesitamos ciudadanos libres. https://www.telecinco.es/informativos/sociedad/educacion/dia-mundial-filosofia-importancia-estudio-colegios-profesor-miguel-martinez_18_3236373957.html

Nomen, J. (2020). Estimular en los niños una mirada filosófica. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55664858>

Pérez, A. (2013). Diez consejos fáciles para leer textos filosóficos. <https://www.bbvaopenmind.com/humanidades/pensamiento/diez-consejos-faciles-para-leer-textos-filosoficos/>

Rodríguez, E. La filosofía no es el problema, el problema es para qué queremos educar. https://www.eldiario.es/opinion/tribuna-abierta/filosofia-no-problema-problema-queremos-educar_129_8492382.html

Salvador, P. (2010). Conversaciones sobre ética. Aristóteles: la filosofía y el “yo” contemporáneo. Comisión de derechos humanos del Estado de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv>

Toledano, R. (2021). Eliminar la filosofía es un atentado pedagógico. https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/filosofia-reforma-educativa_129_8507469.html

Vargas, L. (2021). En defensa del filosofar. https://www.eldiario.es/opinion/tribuna-abierta/defensa-filosofar_129_8477861.html

Imagen:

Fuente: <https://lafelicidad.info/la-felicidad-en-el-pensamiento-filosofico/>(pág.n 52)



Crisis ambiental global y crisis civilizatoria

Ángela Zambrano Carranza
aazambranoc@uce.edu.ec

Recibido: 15-11-22

Aceptado: 15-12-22

Resumen

El planeta Tierra, nuestra casa, desde su formación hace alrededor de 4.500 millones de años ha presentado variaciones en su sistema climático, que aún con intervención humana hasta antes de la revolución industrial, podía atenuar sus efectos y recuperar los desequilibrios que se producían en los diversos ecosistemas. A partir de 1750, las revoluciones industriales y los modelos de desarrollo probados marcaron la diferencia de un antes y un después, expresados en una verdadera crisis ambiental antropogénica. En la actualidad se reconoce que es parte de una crisis civilizatoria, donde prevalecen los problemas ambientales globales; las brechas de desigualdad social se hacen cada vez más evidentes; y, en última instancia se pone en juego la misma vida en el planeta. Sensibilidad, formación ambiental ciudadana, acción, resiliencia, entre otras, aparecen como posibles alternativas de solución, pero mientras no nos humanicemos y cambiemos nuestras acciones a prácticas ambientales responsables, la vida en la Tierra seguirá en juego.

Palabras clave: Crisis Ambiental Global, Crisis Civilizatoria, Modelos de Desarrollo, Formación Ambiental Ciudadana.

Global environmental crisis and civilizational crisis

Abstract

Planeth Earth, our home, since its formation around 4,500 million years ago, has presented variations in its climate system, which even with human intervention until before the industrial revolution, could mitigate tis effects and recover the imbalances that occurred in the various ecosystems. Starting in 1750, industrial revolutions and proven development models marked the difference between a before and an after, expressed in a true anthropogenic environmental crisis. At present it is recognized that it is part of a civilizing crisis, where global environmental prevail; the gaps in social inequality are becoming more and more evident; and ultimately, life itself on the planet is at stake. Sensitivity, citizen environmental training, action, resilience, among others, appear as possible alternative solutions, but if we do not humanize ourselves and change our actions to responsible environmental practices, life on Earth will continue to be at stake.

Keywords: Global Environmental Crisis, Civilization Crisis, Development Models, Citizen Environmental Training.

Cómo citar: Zambrano Carranza, A. (2022). Crisis ambiental global y crisis civilizatoria. Revista Homo Educator (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 65-79.

Naturaleza del artículo

La historia de la humanidad en el planeta se ha visto impregnada por múltiples sucesos que han provocado cambios drásticos, sea en lo ambiental, social, económico o tecnológico, para citar algunos aspectos. En este artículo se pretende realizar una aproximación documental, desde lo ambiental, el pasado histórico y de lo que ocurre en la actualidad en el planeta. Tema de preocupación por parte de muchos sectores poblacionales, en tanto que otros solo buscan sacar el mayor provecho de los recursos limitados que posee la Tierra, contribuyendo así a un fenómeno denominado crisis ambiental global, como parte de una crisis civilizatoria. A través de la reflexión crítica acerca de la magnitud de esta problemática -en el tiempo y en el espacio- se busca fortalecer la sensibilidad y conciencia ambiental, desde el ámbito educativo, como corresponde a la academia en sus funciones sustantivas.

El planeta Tierra y los cambios climáticos

La historia de nuestro planeta data en aproximadamente 4.500 millones de años. Durante este tiempo la Tierra ha sufrido profundos cambios climáticos, como lo establece la historia geológica. Y es que el clima nunca ha sido estable, con presencia de periodos alternados de intenso frío o de temperaturas cálidas, los cuales a su vez también provocaron modificaciones en los hábitats, con especies de plantas y animales representativas de estas épocas, variaciones en el nivel del mar y de las masas de tierra firme, entre otras expresiones.

Los estudios relacionados con estos

ciclos climáticos han tenido varios autores y teorías que buscan explicarlos. Corresponde al geofísico serbio Milutin Milankovitch (1879-1958) una de las teorías más aceptadas relativa al movimiento de la Tierra y la influencia que ha tenido en la historia del planeta, conocida como los Ciclos de Milankovitch. Según este geofísico, las variaciones orbitales son las causantes de los periodos glaciales e interglaciares producidos durante el Holoceno y plantea que la radiación solar no es suficiente para cambiar el clima del planeta (Blog Meteoclim, 2021).

Milankovitch se fundamenta en que la Tierra gira alrededor del sol influida por parámetros que modifican los movimientos del planeta, en ciclos que serían los responsables de explicar la sucesión de periodos glaciares e interglaciares que se sucedieron durante el cuaternario, y probablemente en otras eras. La influencia de las fluctuaciones que experimenta la órbita elíptica terrestre se alarga y contrae cada 100.000 años. Estos elementos los considera importantes para comprender el comportamiento del clima antes de la afectación provocada por los seres humanos sobre este (Blog Meteoclim, 2021).

Las variaciones de clima que se han presentado con mayor crudeza se las denomina glaciaciones, de las cuales destacan cuatro, con una duración de entre cincuenta y setenta y cinco mil años, cuyas consecuencias se expresaron en la extinción o supervivencia de especies animales y vegetales, y con cambios drásticos en el relieve del planeta. También es importante enfatizar que las glaciaciones han contribuido con información significativa para estudios y conocimiento de la prehistoria.

Arturo Souza Martín (2009) en su artículo Evolución del clima de la Tierra señala que “el clima –por definición- es y ha sido extraordinariamente variable a lo largo de la historia de la Tierra” y que para comprender el significado y peso de estos cambios es necesario analizar la historia del clima de la Tierra a escala geológica (p. 21). A su vez, señala que:

Independientemente de ello a lo largo de la vida de la Tierra (Fanerozoico fundamentalmente) ha habido 5 grandes extinciones en cada una de las cuales desaparecen -al menos- el

70 % de las especies que pueblan en cada momento el planeta... algunos autores, comienzan a hablar que desde la presencia del hombre se ha iniciado la “Sexta Gran Extinción” asociada al Cambio Global (no a Cambios Climáticos exclusivamente), y donde no sólo desaparecen un gran número de especies sino que lo hacen a una velocidad que no se ha dado antes en la historia del planeta (pp. 23-24).

Estos criterios de cambios en el planeta Souza los representa en la Figura 1.

Figura 1
Principales eventos durante el Fanerozoico



Nota: Souza representa la distribución de las glaciaciones fanerozoicas y las cinco últimas grandes extinciones de la vida en el planeta.

El ser humano primitivo y su relación con el medio natural

Nos ubicamos en la prehistoria, entre unos 2,8 millones de años y 10.000 años, cuando el hombre del Paleolítico hace presencia en la faz de la Tierra, y tuvo que adaptarse a su entorno natural y a los cambios climáticos. Esta etapa está caracterizada

principalmente por el nomadismo, el uso de herramientas rudimentarias, la recolección de frutos y la caza, el desarrollo de la capacidad de comunicarse mediante un lenguaje primitivo, la organización de poblaciones con división de roles, y el descubrimiento del fuego.

El fuego, que representó un elemento

de supervivencia para el humano primitivo, también tuvo en estos tiempos un impacto negativo sobre el ambiente, aunque sin mayores consecuencias. Según Alejandro López (2021), los neandertales ya utilizaban el fuego hace 125.000 años, como lo destaca en su artículo publicado en National Geographic (2021):

A partir de los rastros de carbón dejados por incendios y el análisis de las especies de plantas conservadas en un claro de bosque en el centro de Alemania, un equipo encabezado por la Universidad de Leiden sugiere que no fueron los Homo sapiens, sino los neandertales, la primera especie humana que alteró el ecosistema a su conveniencia. (p. 1).

López refuerza su artículo señalando que los neandertales eran cazadores-recolectores, pero que es probable que estos humanos antiguos tuvieran el empeño en transformar su entorno natural. Más aún, un estudio previo del mismo equipo concluyó que el conocimiento del fuego ya era compartido por homínidos hace al menos 400.000 años y que no sería sorprendente confirmar en investigaciones posteriores que el impacto humano en los ecosistemas es mucho más antiguo de lo que se creía hasta ahora (p. 1).

La problemática ambiental en la historia de la humanidad

La problemática ambiental ha sido objeto de estudio en las diferentes edades de la historia del planeta; es decir, que no se trata de un problema moderno. Rodríguez (2019), en un artículo publicado en National Geographic España refiere que:

A día de hoy el cambio climático,

las energías renovables, la contaminación o el calentamiento global son temas habituales en las conversaciones cotidianas. Quizá por ello parece que estos problemas son exclusivos del mundo moderno. Sin embargo, un gran estudio colaborativo publicado en la revista Science ha demostrado que los primeros humanos en todo el mundo ya estaban provocando un impacto en sus entornos hace unos 10.000 años (p.2).

"A través de todos los datos recogidos podemos observar que ya se produjo un impacto ambiental global por el uso de la tierra hace al menos 3.000 años", declara Gary Feinman, antropólogo del Museo Field de Historia Natural de Chicago y uno de los 250 autores del estudio. "Eso significa que la idea de contemplar el impacto humano en el medio ambiente está demasiado centrada en el pasado reciente". De este modo, Feinman defiende que, para comprender nuestra actual crisis climática, necesitamos comprender la historia de como los humanos han alterado sus entornos a través del tiempo.

El artículo resalta que desde hace 3.000 años hubo personas que ya realizaban una agricultura realmente invasiva en muchas partes del mundo, se quemaba y talaba para plantar, domesticar plantas y animales que dependían de la interacción humana, destacando que estas prácticas no eran tan inocuas. Las huellas de estas prácticas nos llegan hasta nuestros días, como evidencias tangibles que tuvieron impacto en el entorno natural.

En otro ámbito productivo, siguiendo una línea de tiempo, un artículo publicado por el Servicio de Información y Noticias Científicas (SINC, 2015), de la Fundación Española para

la Ciencia y la Tecnología, señala que la contaminación ambiental se inició en América del Sur 240 años antes de la revolución industrial.

En un bloque de hielo a gran altitud en el glaciar Quelccaya de los Andes peruanos, ha aparecido la evidencia más temprana de contaminación atmosférica a gran escala debida a actividades humanas. Se produjo alrededor del año 1540, durante la colonización española, con el auge de la producción de plata (p. 1).

El mismo artículo continúa en la reseña histórica de estos procesos de contaminación en América del Sur, destacando que

El imperio español forzó a los incas a trabajar en la extracción de plata de las minas de la montaña de Potosí, en la actual Bolivia, en la que era la fuente de plata más grande del mundo. El inca ya sabía cómo refinar la plata, pero en 1572 los españoles introdujeron una nueva tecnología que multiplicó la producción y envió espesas nubes de polvo de plomo hasta los Andes, en un hecho inédito en la historia.

Los vientos llevaron nubes de polvo de plomo 500 millas al noroeste en Perú, donde se depositaron en el Glaciar Quelccaya (p. 1).

Este hecho marca un hito en la historia de la región, relacionado con los impactos ambientales, cuyos efectos también habrían alcanzado a la salud de las personas por exposición directa e indirecta en el consumo de recursos contaminados.

En la edad contemporánea, la revolución industrial representa la mayor huella de contaminación ambiental.

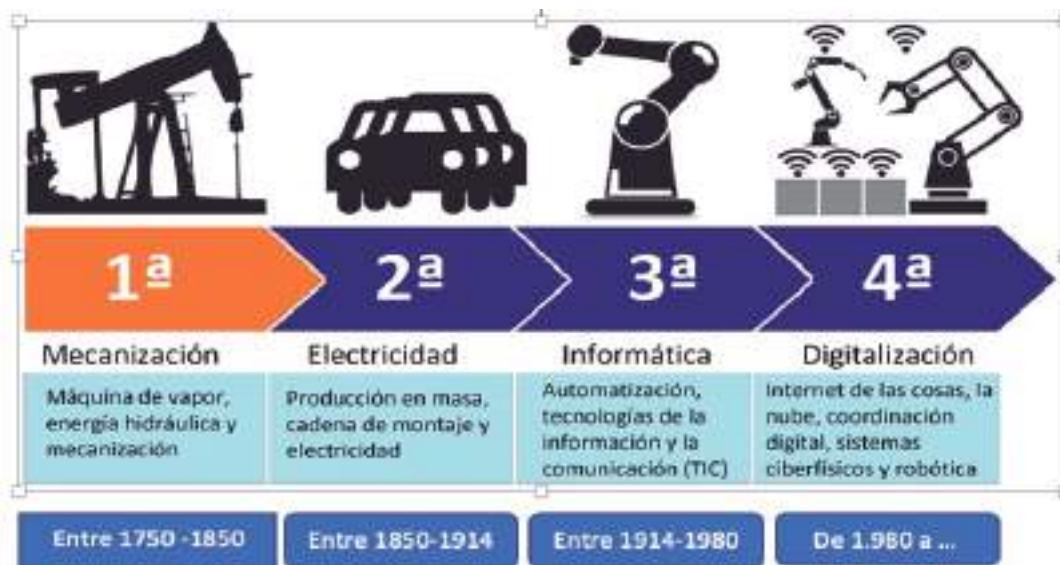
Es el punto de quiebre en el que la naturaleza y la vida humana demandan mayor atención por el estado de afectación en el que se encuentran. Las causas subyacen en el uso masivo primero de carbón como fuente energética para las máquinas de vapor; y, de combustibles fósiles o petróleo para los motores de combustión interna y otros usos industriales y domésticos. Los efectos de este desarrollo industrial se expresaron en una masiva y continua emisión de gases de efecto invernadero, que solo fueron evidentes hasta la segunda mitad del siglo XX, que contribuyen al calentamiento global.

Coincidiendo con la revolución industrial, hacia finales del siglo XVIII, se da un proceso de transformación de la agricultura y de la ganadería, lo que permitió la producción masiva de alimentos, conocida como revolución agraria. Los impactos sociales y ambientales se expresan hasta nuestros días en un significativo cambio en el uso del suelo y de prácticas productivas no amigables con el ambiente, la concentración y tenencia de la tierra en pocas manos, la migración de campesinos/as y agricultores del campo a la ciudad, la ganadería extensiva, la deforestación, el uso de abonos químicos y agrotóxicos no biodegradables y altamente contaminantes.

Revoluciones industriales

Si bien la primera revolución industrial que da inicio al capitalismo marca con mayor incidencia los cambios en los patrones de comportamiento del clima por actividad antropogénica se han presentado otras revoluciones industriales y tecnológicas, con similares impactos en los ambientes natural y social. José Sánchez (2022) lo representa de manera sintética en la Figura 2.

Figura 2
Revoluciones industriales



Nota: Representación gráfica de la evolución industrial elaborada por José Sánchez (2022)

Sánchez (2022) también sintetiza que en las dos primeras revoluciones los cambios no solo se dieron en los modelos productivos, sino en las relaciones sociales, con desplazamiento de las personas del campo a la ciudad, creación de grandes y novedosas industrias, facilidades en la comunicación y transporte, donde destacan la máquina de vapor y el ferrocarril como inventos.

Por supuesto que en todos los procesos la Economía Lineal es la que prevalece: Extraer-Producir-Consumir-Tirar, como si la materia prima fuese inagotable, generando un gran problema, no sólo el tratamiento de la gran cantidad de residuos que genera este modelo, sino el de la contaminación, agotamiento de materias primas, destrucción de hábitat naturales, desaparición de especies animales y aumento porcentual de la población en grandes núcleos (párr. 6).

La tercera revolución conlleva inventos como internet, electricidad de fuentes alternativas, las impresoras 3D, donde se da una confluencia y complementariedad de las nuevas tecnologías de la comunicación y la energía. Sánchez (2022) sintetiza otro modelo de economía en transición de la tercera a la cuarta revolución industrial.

Modelo de Economía, llamado del "Reciclaje": Extraer-Producir-Consumir-Reciclar-Producir-Consumir-Tirar, en la que también se generan residuos, no desapareciendo los problemas generados por la demanda, debido al crecimiento exponencial de la población mundial. Junto a este modelo, también aparece el de las TIC's: Tecnologías de la Información y de la comunicación", produciendo un cambio sustancial en todos los órdenes de la sociedad, y generando lo que conocemos como la Cuarta

Revolución Industrial. Está caracterizada por ser un proceso de desarrollo tecnológico e industrial que está vinculado con la organización de los procesos y medios de producción, al igual que las tres anteriores, pero introduciendo los valores hacia un nuevo modelo de Economía.

La Cuarta Revolución Industrial inicia en la década de los años 80, cuyo elemento clave son las fábricas inteligentes, que propone una mayor adaptabilidad a las necesidades de la producción y una mejora en la eficiencia de los recursos. También se la conoce como “industria 4.0” y se sustenta en un nuevo modelo de Economía conocido como “Circular”.

En la página de Eurofins (2022), se señala que la “Industria 4.0 estaba caracterizada por los avances en Tecnología y digitalización. Sus elementos clave eran la automatización, la robotización, el big data, los sistemas inteligentes, la virtualización, la Inteligencia Artificial, el aprendizaje automático y el Internet de las cosas” (p. 1). Sin embargo, añade que

Esta cuarta revolución se centra en la digitalización de los procesos industriales y el uso de las nuevas tecnologías para lograr aumentar la productividad empresarial y la eficiencia, pero no tenía en consideración aspectos tan importantes como el papel de los trabajadores, el bienestar social y el cuidado y respeto del medio ambiente. Esto ha hecho que poco a poco se haya visto la necesidad de avanzar hacia

modelos de desarrollo más sostenibles que son la base del nuevo modelo de la Industria 5.0. (p. 1).

Nuevas revoluciones

Para algunos autores, estas revoluciones surgen a partir de la predominancia de determinados factores, sin que exista mayores acuerdos en la delimitación temporal ni espacial. Son procesos coyunturales marcados por el momento histórico de desarrollo, especialmente de la tecnología y de los esquemas de desarrollo dominante.

La Quinta Revolución es una definición desarrollada por la Comisión Europea en el 2021: La **industria 5.0** es un nuevo paradigma que se centra en tres elementos clave: el ser humano; la sostenibilidad medioambiental y la resiliencia... vendría a ser como el complemento que la Industria 4.0 necesitaba, aportando los valores sociales y ambientales que deben acompañar a la transformación industrial. (Eurofins, 2022).

La Sexta Revolución tecnológica, propuesta por algunos autores, tendría como elementos de interés la biotecnología, la nanoelectrónica y la bioelectrónica, que adicionalmente incluyen aspectos como las criptomonedas, los criptocontratos, la inteligencia artificial, la computación cuántica.

En otros casos, esta revolución se la delimita a una interacción entre ser humano y la inteligencia artificial, aspectos que presentan también criterios con profundo debate ético. También destaca la presencia de

¹ Eurofins Envira Ingenieros Asesores es una empresa dedicada a proponer soluciones relacionadas con problemas ambientales.

empresas u organizaciones que se presentan como líderes en la línea de proponer posibles alternativas de solución, con un discurso camuflado de ambientalistas e intereses económicos de por medio.

Los problemas ambientales globales actuales

De la rápida revisión acerca de los impactos ambientales que ha experimentado el planeta, sea por causas naturales o de origen antrópico, se evidencia que las perturbaciones que se presentaron en su momento pudieron ser atenuados por la misma naturaleza, es decir de autodepuración y de reciclaje natural, que han permitido que se cumplan ciclos y procesos ecosistémicos, en algunos casos con variaciones climática y de sucesión ecológica; es decir, de evolución del ecosistema.

Según la BBC News (2012), "La Revolución industrial impulsada por Inglaterra en el siglo XIX es considerada como uno de los hitos que generó los mayores cambios tecnológicos, económicos, sociológicos y culturales en la historia de la humanidad" (párr. 1). Las consecuencias, en lo ambiental, se expresaron en altos índices de contaminación de aguas superficiales, de la atmósfera y de suelos; agotamiento de recursos energéticos y biológicos; calentamiento global; acumulación de desechos sólidos y descarga de efluentes industriales sin tratamiento, entre los más significativos. El mismo informe de la BBC señala "Según los expertos, los metales como el plomo o el estaño continúan desprendiéndose de las minas y contaminando fuentes de agua potable,

envenenando ríos, contribuyendo al cambio climático y afectando grandes áreas del paisaje" (p. 3).

Este escenario se repite en diversas partes del planeta, debido a inadecuadas prácticas ambientalistas individuales y colectivas, a la producción de sustancias altamente peligrosas, cuyos efectos se traducen en problemas globales como el deterioro de la capa de ozono; la vasta deforestación, especialmente de bosques tropicales primarios; el calentamiento global y el cambio climático; la sobreexplotación de bienes naturales; las sequías extremas y la escasez de agua dulce y segura para consumo humano; la contaminación del aire, agua y suelos, de mares y océanos; la pérdida de suelos productivos para la agricultura; la extinción de especies y pérdida de la biodiversidad; entre otros de igual magnitud e importancia.

Los problemas ambientales también son sociales

Las condiciones laborales impuestas, de manera especial en el capitalismo, han provocado también amenazas o degradación de la calidad de vida de los seres humanos. Evidencias cotidianas de lo planteado se presentan en trabajo esclavo y extendidas horas laborales, condiciones inseguras de trabajo, exposición a procesos contaminantes in situ y ex situ, incumplimiento de derechos laborales, trabajo infantil, falta de acceso y beneficio de bienes naturales, exposición de poblaciones en zonas vulnerables frente a desastres naturales, pobreza, constituyen ejemplos de las afectaciones al ser humano produc-

to de la intervención en ambientes naturales y construidos.

Las relaciones del ser humano con la naturaleza no siempre han sido amigables. En determinados modelos de desarrollo ha predominado el criterio de maximización de las ganancias, aún a costa de la vida de las personas y del deterioro de los bienes naturales, con transformación radical de los paisajes y ecosistemas, de modificación genética de especies naturales; han creado sustancias altamente contaminantes y no biodegradables producto de la actividad industrial; con ello solo ha puesto en riesgo de toda forma de vida en el planeta, incluyendo la humana.

De una parte, los seres humanos se presentan como causantes de problemas ambientales, algunos con dimensión global, y al mismo tiempo es víctima de los efectos de estos fenómenos. Cada vez son más evidentes las variaciones del clima a escala planetaria, que se manifiestan en olas de calor o de extremos fríos, de mayor frecuencia de huracanes y tormentas, la presencia de enfermedades asociadas a variaciones climáticas; u otras afectaciones producto de exposiciones a sustancias peligrosas como los agrotóxicos y agrocombustibles, de sustancias utilizadas en la extracción de minerales metálicos, para ejemplificar con unos pocos casos.

En estos contextos, ¿cómo entender la crisis ambiental global?

La crisis ambiental global se la comprende como una afectación al entorno natural, a las formas de vida

asociadas a los ecosistemas y que se presenta de manera global o planetaria. Su origen es de carácter antrópico, y a su vez también afecta a los seres humanos. La magnitud de este problema es tal que limita a la naturaleza recuperarse de las perturbaciones a la que ha sido sometida, provocando verdaderos desastres socioambientales.

En este contexto, Enrique Arriols (2021) clasifica las consecuencias de la crisis ambiental global en tres grandes grupos (p. 4):

-Consecuencias ecológicas, que tienen un efecto directo sobre los ecosistemas y formas de vida, como, por ejemplo: la extinción de especies de flora y fauna, la degradación de la biodiversidad de los ecosistemas, la proliferación de especies invasoras, las alteraciones de los ciclos biológicos naturales.

-Consecuencias sociales, que incluye aquellas que de manera directa o indirecta afectarían a la vida humana y a las sociedades humanas. Por ejemplo: la pérdida de cosechas o la degradación del suelo, la escasez de agua dulce para satisfacer la demanda humana, las migraciones de grupos poblacionales en busca de áreas geográficas con mayores recursos, la proliferación de enfermedades asociadas a la contaminación.

-Consecuencias propiamente climáticas, asociadas a lo ecológico y social, y que implican la modificación del clima tal y como se había desarrollado hasta el momento.

⁷ En el artículo se hace referencia a "bienes naturales"; en oposición a lo que comúnmente se ha denominado desde la economía como "recursos naturales".

Por ejemplo: desertificación, deforestación, acidificación del mar, aumento de fenómenos como huracanes y tifones y proliferación de estos en sitios que antes no se presentaban.

Es importante señalar que el problema de la crisis ambiental no es solo la manera irracional de la extracción y apropiación de los bienes naturales, de la cantidad y calidad de residuos que se generan, de las políticas de comercio entre gobiernos que de antemano ya han realizado una geodistribución de recursos y de injerencia de las grandes transnacionales cuyo poder económico se encuentra por encima del poder político, sino también de lo que se produce y en favor de a quienes van los beneficios. La industria de la guerra; la manipulación genética para la producción de alimentos transgénicos; la producción de agrotóxicos, entre los que se incluyen algunos plaguicidas pertenecientes al grupo de los contaminantes orgánicos persistentes (COP); en la industria textil y en la fabricación de partes electrónicas también se emplean sustancias con propiedades de COP, constituyen unos pocos ejemplos de lo que los seres humanos han producido, aún en nombre de la ciencia.

Con relación al estado de salud de los ambientes y la riqueza de diversidad que albergan, el planeta vive el proceso de la sexta extinción masiva, que a diferencia de las anteriores que tuvieron causas de diverso orden, en esta predomina el origen antrópico. Eustoquio Molina (2008) en las conclusiones de una conferencia señala:

Esta última extinción en masa

se puede dividir en tres grandes etapas. La primera comenzó con la dispersión del *H. sapiens* por todo el mundo hace unos 100.000 años, dando lugar principalmente a la extinción de los grandes mamíferos pleistocenos. La segunda comenzó con el inicio de la agricultura hace unos 10.000 años, se acentuó con el desarrollo de la agricultura por toda la Tierra, y está dando lugar a la extinción de muchas especies de menor tamaño especialmente de vegetales. La tercera se ha iniciado con la revolución industrial y con el cambio climático actual, está afectando a numerosas especies y puede culminar con la extinción de nuestra propia especie (pp.198-199).

El mismo autor presenta en su conferencia datos importantes en este contexto, de los cuales se presentan algunos que llaman a reflexionar acerca de la gravedad del problema (pp. 190-195):

-La agricultura y la ganadería permitieron superar el límite natural de los ecosistemas locales, de 10 millones de personas a los 8.000 millones actuales .

-Actualmente, se estima que se extinguen aproximadamente 30.000 especies cada año en toda la Tierra.

-Los datos de los satélites muestran que desde 1990 el nivel del mar ha subido 3,3 mm cada año y aún el deshielo de la Antártida y Groenlandia no ha hecho más que comenzar.

Otro problema grave es que el sistema económico no considera la finitud de los bienes naturales. Se ha producido una ruptura metabólica entre ser humano y naturaleza. Existe un consumismo descontrolado y deterioro de los bienes naturales, que ha llevado a que cada vez estos se agoten más pronto, fenómeno conocido como Día de sobrecapacidad de la Tierra. En la página web Sostenibilidad para todos (s/f, párr. 6) se expresa que

El Día de la Sobrecapacidad de la Tierra (Earth Overshoot Day en inglés) es la fecha que marca que hemos consumido todos los recursos que nuestro planeta es capaz de generar en un año. Se calcula anualmente, dividiendo la biocapacidad del planeta entre la huella ecológica de la humanidad

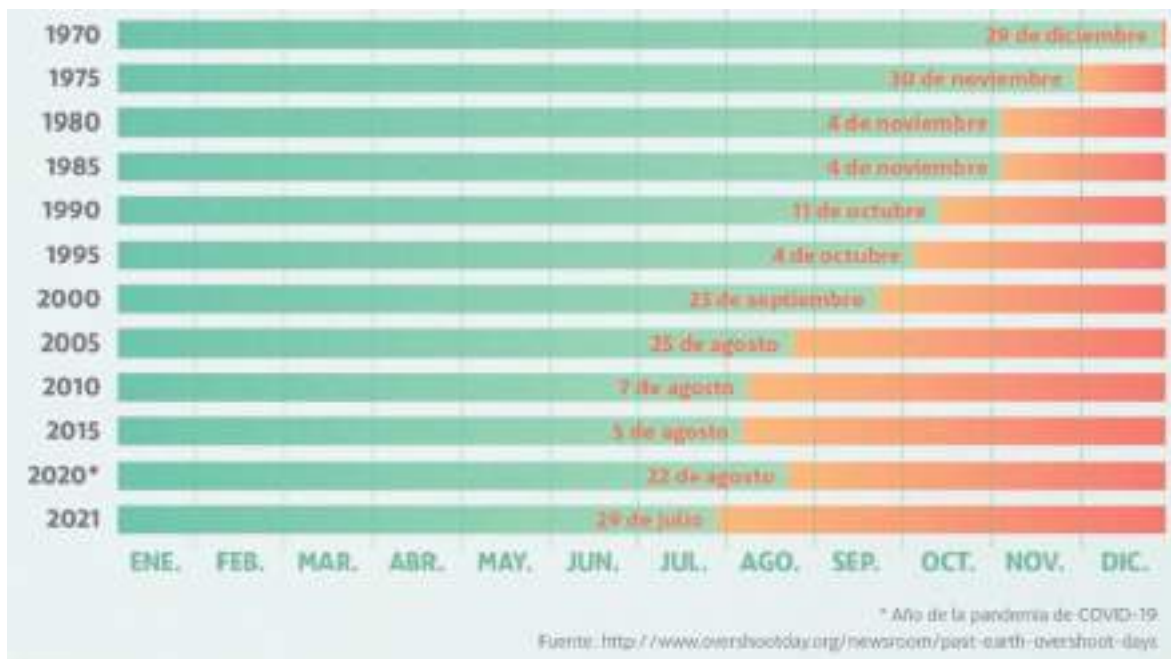
y multiplicando por los 365 días del año.

Y se produce

Cuando el consumo es mayor que los recursos disponibles. Es decir, que a partir de este día estamos teniendo un déficit ecológico. No solo estamos consumiendo nuestro capital natural anual antes de tiempo, sino que estamos tomando recursos del futuro para cubrir el presente.

Esta medición se la realiza desde 1970 y muestra cómo cada vez consumimos y agotamos los bienes naturales de manera más acelerada e inequitativa, dado que no todos los países y poblaciones acceden, consumen y se benefician de igual estos bienes. La figura 3 ilustra esta realidad.

Figura 3
Una fecha que cada vez llega antes



Nota: Figura ilustrativa de la evolución del día de la Sobrecapacidad de la Tierra.

3 National Geographic. (2022). La ONU ha declarado el 15 de noviembre como el "Día de los Ocho Mil Millones". <https://www.nationalgeographic.es/historia/2022/11/ya-somos-8000-millones-de-personas-en-el-mundo-y-ahora-que>

Para el 2022, la fecha de Sobrecapacidad de la Tierra se estableció como referencial el 28 de julio, es decir que a partir de esa fecha estamos consumiendo recursos prestados. Para satisfacer las necesidades que el sistema de vida requiere en bienes y servicios, a la fecha requerimos de 1,75 planetas; el problema es que solo tenemos uno solo.

Crisis ambiental y crisis civilizatoria

Luego de un análisis acerca de cómo surge la definición de civilización, Edgar Isch (2011) plantea que en la actualidad el término se lo entiende

en el marco de una forma cultural, frecuentemente llamada occidental, cuyas características son las propias del desarrollo del capitalismo. Esto hay que tenerlo claro, porque nos permite definir con precisión de qué estamos hablando cuando decimos “crisis de civilización”, comprendiendo que la crisis del sistema es siempre multilateral, diversa y que contiene una crisis en los sistemas hegemónicos de pensamiento y en las prácticas sociales (pp. 51-63).

Esta posición tiene pertinencia en la medida que la crisis ambiental global está íntimamente relacionada al modo de producción que ha caracterizado a diversas épocas históricas del planeta, así como a los estilos de vida de cada grupo humano, sea que conformen regiones o países, donde sus prácticas de consumo generan una huella ecológica de distintas dimensiones. A su vez, esta crisis no solo tiene que ver con el deterioro y

escasez de bienes naturales, sino que se suma a la manera en que se han presentado -y se siguen presentando- situaciones de inequidades, de acumulación de la riqueza en pocas manos, de la explotación de trabajadores y trabajadoras, de la pretendida mercantilización de la naturaleza. Lo social no se desvincula de lo ambiental.

Isch, en su mismo artículo también se pregunta si ¿Es esta una crisis terminal? Y su respuesta es contundente cuando afirma que por profunda que sea la crisis, los cambios son posibles pero que se trata de una transformación que sólo puede surgir de amplias capas sociales concientizadas en los orígenes y efectos de la crisis y, sobre todo en la necesidad de superar el capitalismo (pp. 51-63). Asimismo, señala que las manifestaciones de las crisis se presentan en los ámbitos económico, ecológico, en la esfera de las ideas, destacando que estas están asociadas a la crisis ambiental, en la cual es necesario el rol de los sujetos sociales y colectividades para lograr transformaciones profundas.

En momentos actuales, una de las mayores expresiones de esa crisis civilizatoria es la presencia de la pandemia provocada por la Coronavirus-19. Tanto se ha afectado y trastocado los procesos ecosistémicos, que las consecuencias se manifiestan cada vez con mayor agresividad. Un virus que ni siquiera lo podemos observar a simple vista ha puesto en situación de emergencia al planeta entero. Y el problema tiende a agravarse. Ya se vaticina que el descongelamiento del permafrost, causado por el calentamiento global, podría liberar millo-

nes de toneladas de CO2 que contribuyen a magnificar este fenómeno y filtrar sustancias peligrosas como el DDT y microbios que afecten a la salud humana.

¿Cómo podemos contribuir a atenuar estos problemas desde la academia?

Las oportunidades de intervención para prevenir, controlar o mitigar los problemas socioambientales pueden darse en diversos niveles de incidencia, de manera individual o colectiva. Los procesos educativos, formativos e informativos en una ciencia ambiental ciudadana sostenida cobran pertinencia en la medida que esta problemática afecta a todos los habitantes del planeta; por tanto, se requiere fomentar sensibilidad y acciones comprometidas, así como desarrollar estrategias resilientes para enfrentar estos problemas.

En el caso de la academia, desde la Carrera en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales requiere trazar una hoja de ruta para abordar temas y enfoques de manera intencional, crítica y reflexiva. A continuación, se presentan ideas de ejercicios que se pueden ensayar.

-Trabajo interdisciplinario

Las disciplinas de las diferentes áreas del conocimiento deben romper las barreras de sus ámbitos de intervención, y propender a un trabajo colaborativo para identificar los problemas ambientales desde sus paradigmas o enfoques.

Ejemplo: Análisis de problemas so-

cioambientales en aspectos históricos, contextos en los que se presentan, diseño de propuestas de prevención y mitigación de problemas socioambientales locales y de aplicación de buenas prácticas en la gestión de bienes naturales y del paisaje; son acciones que se pueden implementar en las disciplinas de Geografía, Historia, Problemas del mundo contemporáneo.

-Desarrollo de contenidos curriculares

Las disciplinas deben procurar en sus contenidos ejes temáticos transversales, que lleven al abordaje de problemas sociales y ambientales; y, proponer alternativas de soluciones técnicas y/o sociales, desde lo cotidiano.

Ejemplo: En la disciplina de Problemas del mundo contemporáneo desarrollar el tema del calentamiento global o cambio climático, asociados a modelos de desarrollo, al impacto sobre grupos poblacionales, a la aplicación de una metodología de prospectiva para enfrentar estos problemas.

-En actividades de investigación

La investigación es un escenario ideal para desarrollar diagnósticos ambientales rápidos (DAR), realizar investigaciones bibliográficas y documentales, propender al impulso de trabajos de titulación más contextualizado a la realidad socioambiental local.

Ejemplo: En las disciplinas de Historia y Geografía, investigar acerca de

la actividad minera y petrolera en el país, causas y consecuencias; monitoreo de afectaciones de la contaminación en el entorno natural y social; publicaciones de investigaciones de estudiantes y docentes relacionadas con problemas sociales y ambientales.

-Trabajo en vinculación con la sociedad

Las actividades de vinculación con la sociedad buscan contribuir a solucionar problemas del contexto social, cultural, educativo, ambiental de las poblaciones con las que trabaja Universidad. Se trata de una estrategia de educación para sectores en mayores condiciones de vulnerabilidad; por tanto, también se puede hacer extensivo el tratamiento de estos temas.

Ejemplo: Identificación de actores involucrados en procesos de desarrollo local y el rol que cumplen, caracterización de actividades productivas locales e impactos negativos, aplicación buenas prácticas ambientales, involucramiento de actores en el territorio de trabajo en actividades de investigación e intervención (Investigación – Acción – Participativa).

Conclusiones

El recorrido realizado en la prehistoria y la historia de la humanidad muestran que el planeta no es estático, se han producido cambios profundos pero que la naturaleza ha tenido la capacidad de recuperarse de perturbaciones que han alterado diversos aspectos de sus elementos naturales. Es a partir de la primera

revolución industrial que se genera el mayor impacto sobre el ambiente, cuyas principales causas son de carácter antrópico, provocando una crisis que resulta de la modernidad. Ciertamente muchos inventos y descubrimientos han servido para mejorar la calidad de vida de las personas, pero en contraste también han provocado una crisis ambiental global por la manera en que se han producido, a costa de la extracción irracional de bienes materiales y la generación de productos y desechos altamente contaminantes, que se han convertido en elementos perturbadoras de ciclos y procesos naturales.

La crisis ambiental global que vivimos es una expresión de la crisis civilizatoria, donde el ser humano ha perdido la capacidad de racionalizar que el planeta es finito en sus recursos, que la ciencia no podrá resolver todos los problemas que afectan al entorno natural y social, que si no cambiamos nuestra ética y patrones de consumo es posible que la vida en el planeta se extinga, tal como la conocemos. Nuestro compromiso salvaguardar los derechos humanos y de la naturaleza, cuidar nuestra gran casa, educarnos para transformar nuestras prácticas cotidianas en acciones responsables; o, por el contrario, la sentencia es, como lo diría el jefe indio Noah Sealth “Todo lo que le ocurra a la tierra, les ocurrirá a los hijos de la tierra. El hombre no tejió la trama de la vida; él es sólo un hilo. Lo que hace con la trama se lo hace a sí mismo”.

Referencias

- Arriols, E. (2021). Crisis ambiental global: qué es, causas, consecuencias y soluciones. Ecología Verde. <https://www.ecologiaverde.com/crisis-ambiental-global-que-es-causas-consecuencias-y-soluciones-1717.html>
- BBC News Mundo. (2012). El legado tóxico de la Revolución Industrial. https://www.bbc.com/mundo/noticias/2012/07/120626_ingles_revolucion_industrial_contaminacion_lp
- Enciclopedia Humanidades. (s/f), Paleolítico. <https://humanidades.com/paleolitico/>
- Eurofins. (2022). Qué es la Industria 5.0, el nuevo paradigma que ha llegado para que darse. <https://envira.es/es/industria-5-0/>
- Isch, E. (2011). Naturaleza y cultura en América Latina: Escenarios para un modelo de desarrollo no civilizatorio. Memoria del XVIII Foro de Estudiantes Latinoamericanos de Antropología y Arqueología – FELAA. Abya Yala – Universidad Politécnica Salesiana.
- López, A. (2021). Los neandertales fueron los primeros humanos en alterar los ecosistemas hace 125.000 años. National Geographic, Español. <https://www.ngenespanol.com/el-mundo/los-neandertales-fueron-los-primeros-humanos-en-alterar-los-ecosistemas-hace-125000-anos/>
- Martínez, C. (2021). La sexta revolución tecnológica. Eco Latino Americano. <https://ecolatinoamericano.com/2021/05/26/la-sexta-revolucion-tecnologica/>
- Meteoclim. (21 de enero de 2021). Ciclos de Milankovitch. Blog Meteoclim. <http://blog.meteoclim.com/ciclos-de-milankovitch>
- Molina, E. (2008). Etapas y causas de la sexta extinción en masa.
- Rodríguez, H. (2019). Las civilizaciones antiguas ya arruinaban el planeta hace miles de años. National Geographic España. https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/civilizacionesantiguas-ya-estaban-arruinando-planeta_14636#
- Sánchez, J. (2022). Evolución de las revoluciones industriales. LaContraDeJaén. <https://lacontradejaen.com/revoluciones-industriales-opinion-jaen/>
- Servicio de Información y Noticias Científicas – SINC (2015). La contaminación ambiental se inició en América del Sur 240 años antes de la Revolución Industrial. <https://www.agenciasinc.es/Noticias/La-contaminacion-ambiental-se-inicio-en-America-del-Sur-240-anos-antes-de-la-Revolucion-Industrial>
- Sostenibilidad para todos. (2022). Día de la sobrecapacidad de la tierra, una fecha que cada año llega antes. https://www.sostenibilidad.com/medio-ambiente/dia-sobrecapacidad-tierra/?_adin=02021864894
- Souza, A. (2009). Evolución del clima de la Tierra. Universidad Internacional de Andalucía. https://www.researchgate.net/publication/260417035_Elementos_vegetales_del_paisaje_referentes_de_situaciones_climaticas_concretas/figures?lo=1

Imágenes:

Fuente: <https://www.elglobo.com/teoria-verde-una-solucion-a-la-crisis-ambiental-global/internacionales/admin/> (Pág. 65)

⁴ En el año 1854 el jefe indio Noah Sealth respondió a la propuesta del presidente Franklin Pierce para crear una reserva india, lo que suponía el despojo de las tierras indias. Lo destacado corresponde a un fragmento de esa respuesta de Noah Sealth, constituyendo el primer manifiesto en defensa del medio ambiente y la naturaleza, cuya pertinencia se mantiene vigente.



El aporte de la educación en el cambio social

Andrés Fernando Picón Nieto
afpicon@uce.edu.ec
Yajayra Jacqueline Lucio Ramos
yjlucio@uce.edu.ec

Recibido: 15-10-22
Aceptado: 31-11-22

Resumen

El presente trabajo aborda la relación entre educación y cambio social, desde la pedagogía crítica, analizando las formas de reproducción de la hegemonía en la sociedad y como esta puede ser contrarrestada desde la educación buscando estrategias pedagógicas contra hegemónicas que faciliten tanto a estudiantes y docentes la manera de lograr un cambio social desde la práctica educativa. Se analizan autores como Henry Giroux, Michael Apple, Antonio Gramsci, Jacques Rancière y Paulo Freire, que con sus aportes dan una guía para comprender como la educación influye en la cultura, y en la reproducción de prácticas liberadoras o alienantes, además la pedagogía crítica permite orientar a los docentes para que en su labor pedagógica cumplan el papel de intelectuales transformativos, así llegaran a formar estudiantes conscientes de la realidad social, se entiende por consiguiente que los actores educativos son sujetos políticos que pueden transformar a la sociedad rompiendo la cultura del silencio.

Palabras clave: Educación, Cambio social, Hegemonía, Cultura del silencio, Lucha de clases.

The contribution of education in social change

Abstract

The following work addresses relationship between education and social change, from critical pedagogy, analyzing the forms of reproduction of hegemony in society and how it can be counteracted from education, seeking counter-hegemonic pedagogical strategies that facilitate both students and teachers the way of achieving social change from educational practice. Authors such as Henry Giroux, Michael Apple, Antonio Gramsci, Jacques Rancière and Paulo Freire are analyzed, whom with their contributions provide a guide to understand how education influences culture, and the reproduction of liberating or alienating practices, as well as critical pedagogy. It allows teachers to be guided so that in their pedagogical work they fulfill the role of transformative intellectuals, thus becoming students aware of social reality, it is therefore understood that educational actors are political subjects who can transform society by breaking the culture of silence.

Keywords: Education, Social change, Hegemony, Culture of silence, Class struggle.

Cómo citar: Picón Nieto, A. y Lucio Ramos, Y. (2022). El aporte de la educación en el cambio social. *Revista Homo Educator* (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 80-88.

ISBN: 978-9978-347-78-2 Vol. 1(2) julio-diciembre, 2022, Págs. 80-88.

Introducción

La educación al ser parte de la superestructura de la sociedad constituye una herramienta valiosa para el desarrollo o transformación de los pueblos, es así que se torna necesario analizar cómo la educación influye en la sociedad para lograr cambios sociales rompiendo la hegemonía y la cultura del silencio impuestas por las clases dominantes.

La pedagogía crítica ayuda a entender los distintos roles hegemónicos en una determinada formación social, por eso es importante preguntarse ¿Cómo es expresa la educación en el cambio social?, esto facilitará analizar el accionar de docentes y estudiantes para entenderlos como sujetos políticos y críticos, y como con su praxis pueden aportar al cambio social.

Por tal razón este estudio es una investigación bibliográfica para analizar la relación entre la educación y el cambio social planteada por diferentes autores, a partir de esto, se desarrolla el trabajo desde una perspectiva crítica que permite cuestionar los sistemas de poder y entender como estos reproducen la cultura del silencio a través de la educación.

Sustento teórico

La educación al ser parte de la superestructura de la sociedad es la reproductora de ideas, de cultura, de valores, entre otros. De acuerdo con Montoya (2007) "La educación está determinada por los elementos de la superestructura que, al igual que ésta, posee un carácter clasista y es

instrumento, producto y, a su vez, objeto de la lucha de clases" (párr.2). Es meritorio destacar que la educación depende del núcleo dominante de Estado, por ello está cargada de ideologías y responde a determinadas políticas e intereses que son impuestas por los grupos de poder, es por ello que la educación debe estar al servicio de las masas, pero el lograr que esta impregne en las clases sociales desposeídas es una labor que se logrará con docentes que generen crítica y autocrítica en los autores del proceso educativo.

El sistema educativo sin lugar a duda es el ámbito mayormente afectado al surgir nuevas estrategias de poder, así lo manifiesta Apple (2015) "Seamos honestos. Este es un tiempo muy difícil para la educación. Las políticas neoliberales y conservadoras han tenido gran efecto en las escuelas, las comunidades, los administradores, los docentes y todo el personal escolar" (p.30). Esto lleva a la reflexión que la educación no debe estar a merced del poder hegemónico, sino que debe ser un elemento que permita a la sociedad pensar y decidir por iniciativa propia.

La sociedad actual regida por el sistema capitalista mantiene prácticas de subordinación y jerarquización social, con lo cual la clase social dominante para mantenerse en el poder controla la educación y ha impuesto una cultura del silencio, como menciona Freire (1990) "Esta cultura es el resultado de las relaciones estructurales entre los dominados y los dominadores" (p.90). Entendida de esta manera se pretende que los dominados no expresen sus pensamientos,

que sean sujetos pasivos y que acepten todo lo que se les impone, sin derecho a expresar sus pensamientos y negándoles la capacidad de actuar.

La educación responde a intereses políticos, es por ello por lo que desde las esferas que manejan la sociedad y a los sistemas educativos, no existe un interés para que la educación llegue a concientizar a las masas sobre su papel en la historia, "la crisis educacional es real- especialmente para los pobres y los oprimidos. Los grupos dominantes han usado tal "retórica sobre la crisis para llevar la discusión a su propio terreno" (Apple, 2015, p.31). Es ahí donde debe cumplir su labor los docentes conscientes de que es necesario un cambio que permita a los estudiantes tomar una acción crítica del sistema social en el que viven.

Es determinante considerar que los individuos debemos ser el reflejo de la formación en todos los estados fisiológicos, biológicos, culturales, ideológicos y más. Según Dewey citado por (Montoya, 2007) "las transformaciones que se producía en las diferentes estructuras de la sociedad obedecían a los conocimientos que el individuo asimilaba en las aulas, y la sociedad era o debía ser el reflejo de a escuela y no a la inversa" (párr.4). Por tal razón la sociedad y la escuela son espacios mentores de formación.

También, la cultura es reproducida a través de la educación, por lo tanto, esta última no es neutral, se juegan intereses y es un espacio de lucha en el que los grupos de poder tratan de imponer su ideología a través de los currículos, por ello juega un pa-

pel fundamental la hegemonía "sin la cual ningún poder puede sostenerse duraderamente, pasa a través de la ligazón orgánica entre una concepción del mundo (filosofía) y su difusión (escuela, educación) para posibilitar a las mayorías la adquisición progresiva de su propia personalidad histórica" (Gramsci, 1987, p.21).

De esta manera la hegemonía en la educación llega a imponerse en las masas mediante prácticas rígidas que imposibilitan tanto a docentes como estudiantes generar nuevas ideas, es por ello que, se vuelve necesario propiciar espacios educativos en los que la crítica y la creación de contenidos surjan de los actores educativos con miras a crear una contra hegemonía. Es meritorio analizar de donde surge un conocimiento y por qué se convierte en elemento de interés público, llama mucho la atención las siguientes preguntas:

¿de quién es este conocimiento?
¿Cómo se volvió "oficial"? ¿Cuál es la relación entre este conocimiento y la forma en que es organizado y enseñado, y quién tiene capital cultural, social y económico en esta sociedad? ¿Quién se beneficia con estas definiciones de conocimiento legítimo y quién no? ¿Qué podemos hacer como educadores críticos y activistas para cambiar las inequidades educativas y sociales actuales y para crear currículo y enseñanza que sean socialmente más justas? (Apple, 2015, p.34)

A estas preguntas la respuesta no es única ni absoluta, pero se puede evidenciar que el fin actual educativo tiene un trasfondo de interés hegemó-

nico político y económico, pero a la sociedad como tal se le enfrasco en que el conocimiento de un estudiante se lo debe evidenciar a través de una evaluación de pruebas comunes para conocer el dominio de determinada materia.

A la visión anterior, hay que expresar que la información sobre cualquier tema está al alcance de todos, pues son conocimientos difundidos a través de la tecnología, por ello; "La creación de una nueva cultura no debe ser un saber enciclopedista, dónde sólo se ve al hombre y la mujer como un recipiente que hay que atiborrar de datos empíricos" (Gramsci citado por Naucalpan, 2012, párr.7). Es determinante que la pedagogía para la educación actual sea responsable que la interacción educativa sea real entre los actores educativos a través de la conciencia, disciplina y organización.

Por consiguiente, los currículos educativos en el sistema actual tienden a perennizar la idea de que la sociedad no puede ser cambiada, tiende a naturalizar los sistemas de violencia y explotación de la mano con la cultura de masas, se pretende que la sociedad no sea crítica ante las estructuras de violencia e injusticia es por esto que "forman parte de este gran entramado y parecen reproducir básicamente aquello que la sociedad necesita" (Apple, 1987, p.26).

Los docentes cumplen un rol fundamental para lograr un cambio social, toda vez que sean educadores comprometidos con la sociedad, que no sean alienados y que crean que es posible llegar a una transformación

social mediante la educación, para lograr dichos cambios es necesario que los docentes conozcan la realidad del sector en donde educan, así como la realidad y las necesidades de sus estudiantes. Por ello; las premisas que Freire (2018) "No hay docencia sin discencia, enseñar no es transferir conocimiento y enseñar es una especificidad humana. Se hace énfasis en las exigencias para la enseñanza, pero también en lo fundamental de los modos de ser, estar y ejercer la docencia" (p.22).

Ahora bien los docentes a la vez deben romper lo que Rancière (2010) menciona como el principio de atontamiento donde "la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, espíritus maduros e inmaduros, capaces e incapaces", así se entiende que los estudiantes son capaces de comprender la realidad del mundo, pero con la guía de los docentes en un principio de horizontalidad y no de verticalidad, ya que los educadores deben ver como sus semejantes a los estudiantes.

De esta manera se puede romper la cultura del silencio mencionada por Paulo Freire, logrando que los educadores vean a sus educandos como seres críticos, capaces de concebir la realidad histórico-social a partir de problemas concretos que se presentan en la cotidianidad, identificando el porqué de las desigualdades que surgen en determinada formación social y como estas afectan a las clases desposeídas. A este criterio se suma Naucalpan (2012) quien expresa que "las escuelas deben ser

un instrumento para desarrollar una contrahegemonía, que cuestione la visión del mundo, los modos de vivir y de pensar que la clase dominante ha logrado expandir en los diferentes sectores sociales” (párr.9). Enseñar de manera consiente con fundamento y con principio de libertad es la finalidad de una educación emancipadora.

El lograr que los educandos aprehendan el origen de aquellas desigualdades implica entender que el nivel de conciencia política que pueden llegar a tener corresponde a “comprender en su totalidad la conexión entre educación y esferas ideológica, política y económica de la sociedad, y como la escuela participa en cada una de ellas” (Apple 1987, p.24).

La sociedad capitalista se consolida a nivel global gracias a la hegemonía impuesta por los medios de comunicación, el internet, de la educación, etc. Todas estas son reproductoras de cultura, por tal motivo se debe entender que existe una cultura dominante que moldea las formas de pensar de quienes no asimilan las contradicciones del sistema de manera crítica. Tal crítica debe irse construyendo desde una educación liberadora, que posibilite dejar la cultura del silencio y que con “La aparición de la conciencia popular implica, si no la superación de la cultura del silencio, cuando menos la presencia de las masas en el proceso histórico que presiona a la elite en el poder” (Freire, 2001, p.96). Es decir, las masas mientras van tomando conciencia de su rol histórico a través de la educación pueden ir formando las bases para un cambio en la estructura social.

El proceso para llegar a esta comprensión de la realidad y lograr que los educandos asimilen la complejidad del sistema de dominación está atravesado por la hegemonía y “Un problema esencial que nos acosa es el modo en que los sistemas de dominación y explotación persisten y se perpetúan, sin que las personas implicadas lo reconozcan conscientemente” (Apple, 1987, p.28), aquí la labor de los educadores se vuelve vital, siendo ellos también quienes deben comprender esta situación para transmitir u ocasionar que los estudiantes perciban la realidad.

Como se ha venido mencionando un papel clave está en los docentes, sin embargo, las políticas educativas no ven a los profesores como agentes de cambio, simplemente apuntan a que estos transmitan mecánicamente los currículos impuestos desde quienes manejan el sistema educativo, es decir se puede gestar una lucha de clases en función de a quien sirve determinadas políticas educativas y su reproducción.

Al hablar de una lucha de clases en la educación (Giroux 2001) nos menciona que existe una proletarización del trabajo docente, en el que a estos se les impone trabajos netamente burocráticos, impidiendo una labor verdaderamente educativa y crítica, relegándole únicamente el trabajo de ser transmisor de ideas lo que llevaría también a seguir reproduciendo una concepción bancaria del sistema educativo. Como Bourdieu (citado por Apple, 2015) “nos recuerda, nuestros esfuerzos intelectuales son cruciales, pero no “debemos quedarnos a un costado, neutros e indiferentes,

de las luchas en las que se juega el futuro del mundo" (p.36). Por tal razón la docencia con conciencia debe ser la alternativa al cambio, para dejar de tener miedo al sistema,

Para lograr los cambios necesarios que posibiliten la transformación social se vuelve necesario cambiar a la educación desde sus bases, se torna imprescindible políticas estatales con miras a perfeccionar los currículos, sin embargo, hay que reconocer que desde el Estado no llegaran dichos cambios, ya que "el Estado no es solamente una fuerza de coerción y represión, sino también un aparato de civilización que trata de difundir una concepción del mundo conforme a los intereses de las clases que representa" (Gramsci, 1987, p.21).

Grandes transformaciones se han dado a lo largo de los cambios sociales que han exigido a causas de la búsqueda del bienestar social, el trabajar con pensamiento colectivo, uno de los ejemplos fueron las intencionalidades de la Unión Soviética, evidenció un "sueño de educación desde y para la libertad, para la plena emancipación humana. Y, aunque a plenitud se dará en la nueva sociedad, al mismo tiempo hay mucho que permanece como parte del programa educativo para transformar la realidad. (Isch, 2019)

En el mundo actual competitivo e individualista, se reproducen modelos deshumanizadores centrados en acrecentar los capitales de los grupos de poder sin importar los costos sociales, por tanto, los espacios educativos están reproduciendo estos paradigmas de tal manera que se ha

dado por generar una estandarización de la educación, la misma que deriva en agrandar brechas sociales al no fijarse en los contextos educacionales.

El poder sin lugar a duda es el germen de cambios poco beneficiosos para las masas en la actualidad pues se alimenta de la educación y curiosamente también puede mandar en la educación. No sólo en tanto el poder de la educación, sino en tanto determinado poder o poderes se están adueñando de la educación y mandando en ella. (Arrién, 2004, p.48) Como se menciona durante el escrito no es aceptable que la educación sea la encuvadora de masas que sostengan el sistema, a consta de precariedades laborales que se traducen en escasos beneficios.

Al hablar de tal estandarización en la educación se tiende tan solo a conocer el desempeño de los estudiantes, a evaluar sus destrezas, mas no a conocer sus verdaderos intereses, por lo tanto, esto conlleva a "la devaluación del trabajo crítico e intelectual por parte de profesores y estudiantes en razón de la primacía de las consideraciones prácticas" (Giroux, 2001, p.62). Como efecto de esto tenemos una pedagogía tradicional que no da cabida a una pedagogía crítica, se la ve a esta última como una amenaza al orden establecido, de modo que es labor de los docentes impulsar y promover a manera de resistencia contra hegemónica metodología pedagógica innovadora que generen espacios de reflexión y crítica en los actores educativos.

En este sentido (Gramsci 1987) pien-

sa que es fundamental partir siempre de las experiencias de los educandos, de su sentido y conocimientos populares para transformarlos en sentido crítico, de esta manera la educación no llega como algo extraño a lo que los estudiantes pueden expresar cierto rechazo, sino sobre la base de estas experiencias se irá formando un sentido popular que ayude a generar y proponer ideas que aporten a la liberación y transformación social.

Se entiende consecuentemente que “El rol de una educación crítica no es entrenar a los estudiantes solamente para trabajar, sino además educarlos para cuestionar críticamente las instituciones, las políticas y los valores que dan forma a sus vidas, las relaciones con los demás y una infinidad de vínculos con el mundo en general” (Giroux, 2013, p.17).

Lograr los cambios hacia una sociedad justa que rompa los paradigmas establecidos implica entender “que el sistema educativo y cultural es un elemento extraordinariamente importante para el mantenimiento de las actuales relaciones de dominación y explotación” (Apple, 1987, p.25). Sin embargo, el romper con estas relaciones es labor de docentes y de la pedagogía crítica.

Es necesario transformar a la educación, que está de la oportunidad de que los cambios sociales surjan a partir de “la pedagogía como una forma de resistencia y esperanza educada [...] deja abierto un terreno pedagógico en el cual docentes y estudiantes pueden comprometerse en la crítica, el diálogo y una lucha por la justicia social” (Giroux, 2013, p.13).

Metodología

Para analizar la relación entre la educación y el cambio social planteada por diferentes autores, se realizó una investigación bibliográfica, con enfoque cualitativo, el desarrollo de la investigación tiene una visión crítica dando la posibilidad a conocer diversas aristas de este fenómeno social de estudio y se pretende dar una postura fundamentada a la problemática planteada. El método en el que se apoya la investigación es el inductivo, permite centrarse un hecho esencial para poder explicar sus propiedades, funciones y relaciones.

Conclusiones

Los intereses por mantener intactas las estructuras sociales responden en la actualidad al neoliberalismo que mediante la naturalización de las desigualdades acarrea miseria y pobreza, esto en el sistema educativo debe ser denunciado y es labor de los docentes llevar a cabo dicho fin, así “No puede haber concienciación del pueblo sin una denuncia radical de las estructuras deshumanizadoras, acompañada por la proclamación de una nueva realidad que deben crear los hombres” (Freire 2001).

En este sentido para romper con las estructuras de desigualdad se necesita de una educación liberadora, centrada en el ser humano y enfocada en las necesidades de los hijos de las clases trabajadoras, “Algunos escépticos sostenían que intentar educar a los hijos de las clases trabajadoras era desperdiciar los recursos públicos: esos niños eran básicamente ineducables y no iban a sacar provecho

[...] Otros temían las consecuencias sociales y políticas: educar a las clases obreras les daría ideas sobre su situación y conduciría a la revolución social”(Robinson, 2012, p.89).

De esta manera la educación como un pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad, puede contribuir al cambio social, anhelando que los dominados cuestionen su realidad y de esta manera lograr su liberación, así el rol de la educación consiste en formar sujetos críticos, pero teniendo claro que la escuela es “una condición necesaria para la formación de la inteligencia y las disposiciones que resultan imprescindibles para mantener una auténtica transformación del orden social”(Niebles, 2005, p.30).

De este modo la práctica pedagógica se debe encaminar a la transformación social en la que los docentes asuman su rol “para empezar a repensar y reformar las tradiciones y condiciones que hasta ahora han impedido que los profesores asuman todo su potencial como académicos y profesionales activos y reflexivos” (Giroux, 2001, p.65), tales reflexiones deben ir simultáneamente acompañados con el pensamiento crítico de los estudiantes.

La educación comprometida con el cambio social debe preparar a estudiantes como sujetos comprometidos con el presente, debe transformar la realidad desde el momento en que los educandos asimilan los problemas que acarrea el sistema, así “Si la educación es crecimiento, tiene que comprender progresivamente las posibilidades presentes, y hacer así a los individuos más aptos para

satisfacer los requerimientos ulteriores” (Dewey, 2010, p.57).

Considerando que los estudiantes son sujetos libres y activos que mediante la educación forman su inteligencia, pueden a la vez emanciparse con la guía de docentes que se reconozcan a sí mismos como sujetos emancipados, ya que “Quien enseña sin emancipar atonta. Y quien emancipa no ha de preocuparse de lo que el emancipado deba aprender” (Rancière, 2010, p.14).

Es pues importante visualizar el proceso educativo como un elemento de empoderamiento de los seres humanos en su dimensión personal y social, portadora y realizadora de poder, esta concepción puede ser comprendida únicamente cuando existe conciencia de la necesidad de aprender para responder a un sistema sino que sirva para la autorrealización y el servicio colectivo, el conocimiento está al alcance de todo interesado en mejorar su visión sobre el entendimiento de la sociedad y el espacio donde conviven. (Arrién, 2004).

Por último, se debe mencionar que la gran labor de la educación es la de llevar prácticas humanistas, que los sujetos de la educación se reconozcan como seres activos, capaces de transformar la sociedad, en la que los educadores y educandos confíen en sus prácticas y en su accionar con miras a desafiar la hegemonía impuesta por las clases dominantes, de esta manera se dará un salto cualitativo en la praxis educativa.

Referencias

- Apple, M. W. (1987). Educación y poder. Paidós Ibérica ; Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Apple, W. M. (septiembre de 2015). Conocimiento, Poder Y Educación: Sobre Ser Un Académico/Activista.
- Arrién, J. B. (2004). Educación; Poder; Desarrollo de la educación; Derecho; Ciudadanía; Nicaragua
- Dewey, J. (2010). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación. Morata.
- Freire, P. (2001). La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación. Paidós.
- Freire, P. (noviembre de 2018). Formación Docente y Pensamiento Crítico. Obtenido de Cresur - CLACSO:
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. Revista Docencia, 15, 60–66.
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. 15.
- Gramsci, A. (1987). Educación y sociedad. Tarea.
- Isch, L. E. (2019). Cambiar el mundo para cambiar la educación. Obtenido de Ediciones Opción
- Montoya, V. (01 de septiembre de 2007). La escuela como reflejo de la sociedad. Obtenido de Blog. espacioLogopédico
- Naucalpan, A. (29 de diciembre de 2012). La educación como hegemonía. Obtenido de Rebelión
- Niebles, E. (2005). La educación como agente del cambio social en Jhon Dewey. HISTORIA CARIBE, 10, 10.
- Rancière, J. (2010). El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre emancipación intelectual. Laertes.
- Robinson, K. (2012). Busca tu elemento: Aprende a ser creativo individual y colectivamente. Urano S.A.

Imagen:

Fuente: <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/la-emergencia-sanitaria-supone-un-desaf%C3%ADo-para-el-aprendizaje-de-los-ni%C3%B1os> (Pág. 80)



El Instituto Nacional Mejía: historia institucional y proyección sociopolítica (1897-2007)

Reinaldo Elías Meza Bolaños
rmeza@uce.edu.ec

Recibido: 01-12-22
Aceptado: 31-12-22

Resumen

El Instituto Nacional Mejía es uno de los primeros colegios del país, creado bajo un enfoque del pensamiento liberal, como esencia del conocimiento, respeto a la dignidad humana y tolerancia en las convicciones políticas y religiosas, superando el paradigma de la época limitada al proyecto educativo clerical. Este artículo, basado en el trabajo de investigación previo a la obtención del título de Doctor en Educación, está enfocada al estudio principalmente de la historia del Instituto Nacional Mejía, referente de la educación ecuatoriana, en su transcendencia institucional, su proyección histórico social y política en defensa del laicismo.

El Instituto Nacional Mejía, como institución defensora del laicismo, es invaluable, con gran significado en la vida pública del país. Los aportes del Mejía, como parte de la historia de la educación, no ha sido visibles en el contexto nacional; a pesar de ello, contribuyó a estructurar una sociedad democrática, participativa, de formación y conocimiento, no impuesta, sino definida a partir de consensos que lograsen el crecimiento, y no solo forme personas que aporten al desarrollo de la educación del país al mismo tiempo, sean capaces de elegir y ejercer la práctica de los valores, que demanda una sociedad democrática y justa.

La investigación documental realizada, consiste en un abordaje a los antecedentes históricos, así como al proceso de nacimiento y consolidación de esta prestigiosa Institución, como emblemática y referente de la educación laica en el Ecuador partiendo de los aspectos más relevantes de la sociedad ecuatoriana, su realidad política, económica, ideológica y social, además del aspectos educativo a fines del siglo XIX, el ascenso al poder político de Eloy Alfaro Delgado, sus principales transformaciones en sus períodos de gobierno. Con el uso de fuentes primarias se analizan y describen los hechos más trascendentales de los 110 años de historia de esta emblemática Institución de educación media: proceso de creación, primeros rectores y autoridades, accionar académico y aportes más relevantes a la educación ecuatoriana. Pretendiendo dar respuesta a preguntas sobre las condiciones sociales, políticas y económicas, en las que se impulsó el pensamiento laico, y el rol asumido por la institución en aquellas circunstancias.

Palabras claves: Liberalismo, Historia de la educación, Planes de estudios, Enseñanza pública, Relación escuela-comunidad.

The Mejía National Institute: institutional history and sociopolitical projection (1897-2007)

Abstract

The Instituto Nacional Mejía is one of the first schools in the country, created under a liberal thinking approach, as the essence of knowledge, respect for human dignity, and tolerance in political and religious convictions, overcoming the paradigm of the time limited to the clerical educational project. This work, based on the research before obtaining the Doctorate of Education, focuses on the history of the Instituto Nacional Mejía, a reference to Ecuadorian education, its institutional transcendence, and its historical, social, and political projection in defense of secularism.

The Instituto Nacional Mejía, as an institution that defends secularism, is invaluable, with great significance in the country's public life. The contributions of the school, as part of the history of education, have not been visible in the national context. Despite this, it contributed to the structure of a democratic, participative society, and formation and knowledge, not imposed but defined from the consensus that achieved growth, and not only form people who contribute to the development of the country's education at the same time, can choose and exercise the practice of values, which a democratic and fair society demands.

The documentary research has to do with an approach to the historical background, as well as the process of birth and consolidation of this prestigious Institution, as emblematic and referent of secular education in Ecuador, starting from the most relevant aspects of the Ecuadorian society, its political, economic, ideological and social reality. Besides, the educational factor at the end of the XIX century, the rise to the political power of Eloy Alfaro Delgado, and its primary transformations in his periods of government. The primary sources, the most transcendental facts of the 110 years of history of this emblematic Secondary Education Institution, are analyzed and described: creation process, first principals and authorities, academic actions, and most relevant contributions to Ecuadorian education. The aim is to answer questions about the social, political, and economic conditions in which secular thinking arises; and the role assumed in those circumstances.

Keywords: Liberalism, History of education, Curricula, Public education, School-community relationship.

Cómo citar: Meza Bolaños, R. (2022). El Instituto Nacional Mejía: historia institucional y proyección sociopolítica (1897-2007). *Revista Homo Educator (digital)* ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 89-109.

Escenario nacional de los últimos años del siglo XIX

En las últimas décadas del siglo XIX, el Estado ecuatoriano, como tal atravesó una grave crisis como consecuencia de una inestabilidad política, social y económica, incapaz de poder solucionar los galopantes problemas de la sociedad y responder a las exigencias del entorno local, latinoamericano y mundial. Era evidente que este modelo de Gobierno se convirtió en un peso para las clases sociales ostentadoras del poder por las permanentes pugnas con las nuevas clases sociales (nuevos ricos) que aparecen producto de la bonanza cacaotera. En este contexto los liberales y radicales orientan sus luchas a la denuncia de esa clase social en decadencia. Lo hacen poniendo en evidencia la corrupción, la mala fe, el engaño dentro y fuera del poder. (Alfaro Reyes, 2012, pág. 49).

El poder terrateniente pierde su dominio y empieza un robustecimiento estatal con influencia de la burguesía comercial y bancaria. Se incrementa la participación política y florecieron nuevas formas de organización en los sectores políticos dominantes. Prevalció un ambiente de civilismo y estabilidad republicana. Las fronteras agrícolas se expandían, la tendencia a poseer enormes haciendas, aunque poco cultivadas, era la forma de garantizar que los campesinos, privados de la tierra, se vincularan al latifundio. La relación productiva prevaleciente era el concertaje que se sostenía por la represión y dominación ideológica. El comercio interno era precario; conforme se aumenta el comercio exterior se diversifican los mercados

y los proveedores de manufacturas. Los terratenientes serranos exigían proteccionismo para sus productos amenazados por los artículos importados, mientras los comerciantes del puerto presionaban por el libre-cambismo. De esta manera, iba consolidándose el país como productor de materias primas e importador de manufacturas. Esta gran expansión económica fue marcada por el auge agroexportador cuyas rentas además fortalecieron el sistema bancario del país. Así lo ve un ideólogo liberal:

La ruptura de las trabas coloniales significaba para la región costa, la posibilidad de colocar el cacao en mercados exteriores. La diferencia entre la economía de consumo doméstico agrícola con predominio cereal e industrialmente textil de la meseta y la agricultura exportadora de la región litoral comenzó a marcarse desde el momento mismo de la emancipación (Cueva Dávila, 1988)

Las fuerzas políticas de aquella época, representadas por conservadores, liberales y progresistas entraron en competencia por la conquista del poder, con el propósito de redefinir a su interés la relación entre Estado e Iglesia. Los progresistas fueron la tercera opción política, planteaban un espacio de discusión político medio entre el Estado laico de los liberales y la fusión del Estado y la Iglesia, alternativa de los conservadores. En estas circunstancias el progresismo ganó adeptos de todas las tendencias.

Los conservadores eran fundamentalistas religiosos. Su debilidad electoral mantuvo a los conservadores

extremistas alejados del poder; por lo tanto, jamás alcanzaron el objetivo de profundizar el legado de García Moreno. Los liberales, en cambio, intentaron frecuentes golpes de Estado para la consecución de sus ideales. Los progresistas, que se ubicaron en el centro del espectro político, se pronunciaron a favor de recortar ciertos privilegios de la iglesia como: el diezmo y el anhelo de establecer la educación laica, pero no la separación total de la Iglesia. El Ecuador, en estas circunstancias, vivió un período de tres décadas, de 1875 a 1905, marcado como una época de violencia política, a pesar del dominio progresista que permitió la alternancia en la presidencia de las tres fuerzas políticas.

Ignacio de Veintimilla, de tendencia progresista, fue uno de los gobernantes que marcó de manera decisiva la historia nacional, antes del desarrollo de la Revolución Liberal ecuatoriana. Sus prácticas de violencia consistieron, desde los azotes hasta el fusilamiento, en acciones llevadas a cabo con el objetivo de detener los intentos de desestabilización de su gobierno. A pesar de ello, fue derrocado en 1883. Otros presidentes, como José María Plácido Caamaño y Antonio Flores Jijón, ambos de tendencia progresista, en cuyas gestiones se remarcaron la presencia de factores de inestabilidad, a partir del regionalismo que jugó un papel protagónico en la lucha por el control del poder político y económico. A partir de entonces, el progresismo se convirtió en alternativa de las corrientes políticas dominantes en la época. Esta nueva fuerza política atravesó un proceso de expansión y transformación hasta

convertirse en contendiente del poder político y económico, como también religioso.

La llegada al poder de Luis Cordero marcó el fin de los gobiernos progresistas de la época y permitió la consolidación de la tendencia liberal-radical, gracias al hecho denominado en la historia como “la venta de la Bandera”. Fue un arreglo turbio que detonaría la Revolución Liberal y consistió en un negociado entre Luis Cordero y el Gobierno de Japón, en el cual se encontraba también inmiscuido el entonces gobernador del Guayas, Plácido Caamaño, por lo que acusaron al Gobierno de traidor a la Patria. Ese hecho provocó la salida del poder de Cordero y el inicio del liberalismo en Ecuador.

Revolución Alfarista

En la madrugada del 5 de junio de 1895, Guayaquil desconoció las garantías constitucionales iniciándose una revuelta. Inmediatamente se convoca a una asamblea popular en la cual resuelven nombrar como jefe supremo al General Eloy Alfaro que, para ese entonces, estaba desterrado en Panamá por orden del Gobierno que fenecía. Pocos días después llegaría el “Viejo Luchador”, como le conocían, quien tomaría posesión de sus funciones. Acto seguido, como parte de su mensaje a la nación, expuso una proclama en la cual afirmó:

Después de largos años de rudo batallar por el engrandecimiento de esta patria que tanto amamos, me encuentro entre vosotros dispuesto, como siempre, a consagrar mis desvelos a la prosperidad

del más honrado y valeroso de los pueblos (...) Nada soy, nada valgo, nada pretendo, nada quiero para mí; todo para vosotros que sois el pueblo que se ha hecho digno de ser libre (...)" El partido liberal ha vencido para siempre en el Ecuador; y, como lo habéis podido observar la administración que acaba de inaugurarse respeta las creencias del pueblo y todas las libertades políticas (Alfaro, 1959).

La Revolución Liberal respondió a las necesidades y estructuras de ese siglo. A pesar de que su influencia se prolongó hasta 1925, año de la llamada Revolución Juliana. Esta revolución acabaría con el Estado liberal y puso fin a una época marcada por cambios sustanciales y abruptos dentro de la superestructura del Estado.

En el plano político hubo grandes transformaciones, siendo el principal cambio el establecimiento del Estado laico y la separación de la Iglesia y el Estado. Así también fueron secularizadas las instituciones públicas. La toma del poder político por Eloy Alfaro solo constituyó el inicio de una larga etapa de la modernización del Estado ecuatoriano. Se eliminó la influencia de la Iglesia conservadora en la conducción del Estado y la sociedad. La mayor conquista fue la implementación de la educación pública, laica, obligatoria y el inicio de la integración regional.

En el gobierno de otro liberal, Leónidas Plaza Gutiérrez, se aprobó leyes como la vigencia del Registro Civil, organismo creado en el gobierno de Eloy Alfaro, lo que permitió que el Estado manejase y controlase los

registros de nacimiento y defunción que hasta ese momento estuvieron bajo el control de la Iglesia Católica. Continuaría, con Plaza Gutiérrez, las reformas con la promulgación con la Ley de Matrimonio Civil y Divorcio en 1902, un paso histórico que consolidó a la familia laica como la base de la estructura social. Se extingue además en la práctica el concertaje, se eliminó al menos legalmente el cobro de diezmos y se dictó la Ley de Cultos que permitió el control por parte del Estado de los bienes de la Iglesia. En resumen, el gobierno liberal radical reconfiguró notablemente el aspecto social del país. Así lo manifiesta Paz y Miño, (2012):

La atención social e institucional fue potenciada por los gobiernos alfaristas. El fortalecimiento de la educación pública y el crecimiento del magisterio nacional determinaron una nueva situación cultural y educativa para Ecuador; se ampliaron las oficinas públicas y los nuevos ministerios, que despegaron el desarrollo de la burocracia(...), Alfaro apoyó el crecimiento de la clase trabajadora, promovió su sindicalización, fortaleció la Escuela de Artes y Oficios y dictó medidas para mejorar las condiciones de vida y trabajo de los campesinos así como particularmente de los indígenas; sentó bases para los servicios sociales a través de la Asistencia Pública e incluso de la beneficencia privada; y logró una nueva institucionalización del ejército, no solo con la creación de la Escuela Militar, la de Clases y la Academia de Guerra, sino con la atención permanente a la profesionalización de la fuerza armada

y su equipamiento con locales, recursos y armamento moderno. (p. 36)

La etapa heroica y popular del liberalismo [montonero], que tantas esperanzas despertara, incluso entre los campesinos, terminó definitivamente en 1912 con la masacre de Eloy Alfaro y sus tenientes en la “hoguera bárbara” encendida en Quito por las fuerzas derechistas. Los gobiernos que vinieron después, durante el período llamado plutocrático (1912-1925), significaron la consolidación del orden liberal-burgués y la decadencia total de la revolución. (Cueva, 1988, pág. 20)

Situación del sistema de la educación ecuatoriana a finales del siglo XIX

El control de la educación en el país estuvo a cargo de las comunidades religiosas. Para aquella época no se permitía otra forma de pensar y actuar que no estuviese orientado a la religión católica. El artículo 33, de la Ley de Instrucción Pública de 1878, consideraba la obligatoriedad de practicar y profesar esa religión. Era uno de los requisitos que se exigía para ser profesor de enseñanza primaria, rector o profesor de secundaria; y esta disposición se mantuvo en las leyes de 1880, 1884, 1885, 1890, 1892.

En cuanto a los gobiernos que antecedieron a la Revolución Liberal: Antonio Flores Jijón, José María Plácido Caamaño y Luis Cordero, continuaron en su política educativa con la enseñanza de tipo confesional y dogmático, dirigida por el clero en todos

sus niveles. El pueblo ecuatoriano, para la época, no se preparaba para la educación media y superior, máximo lograba aprender a leer y escribir; cálculo, artes y oficios en ciertas ocasiones. Los indígenas y campesinos permanecían ignorantes, excluidos del sistema educativo y marginados de la sociedad.

Finalmente, es importante recordar las prácticas antipedagógicas de la época, consistentes en los fuertes castigos a los cuales eran sometidos los alumnos, tanto en lo corporal como en lo psicológico. También podemos mencionar el alto grado de discriminación al que se sometía a los descendientes de grupos indígenas. A esto hay que añadir que casi la totalidad de los profesores eran sacerdotes extranjeros, la mayoría de ellos menospreciaban el origen, costumbres y tradiciones propias de estas etnias.

Con el triunfo de la revolución liberal, el laicismo se convirtió en el nuevo horizonte de la sociedad. Para establecer un nuevo reordenamiento de la educación pública se pone en vigencia el laicismo. Este nuevo sistema educativo se definió como: anti dogmático, científico, de libre pensamiento y democrático. A partir de ahí, se construyen los primeros colegios laicos en el Ecuador, siendo uno de ellos el Instituto Nacional Mejía, creado el primero de junio de 1897. La educación laica tuvo gran oposición del sector conservador como afirma Sinardet, (1999):

El proyecto de introducir una enseñanza secular y laica, sustancial en la agenda liberal radical, se

encontró con la tenaz resistencia de la Iglesia católica que adoptó la estrategia de mostrar al Estado como un intruso que quería arrebatarse a los padres de familia la decisión sobre la manera de educar a sus hijos.

Existió un ataque permanente, de obispos y clérigos, contra las escuelas y colegios laicos que año tras año se fueron creando. Estos denigraban la capacidad académica del maestro laico acusándoles incluso de masones, herejes y ateos. También, de parte del gobierno alfarista, se arremetió contra las órdenes religiosas.

A pesar de las buenas intenciones de los gobiernos liberales, los problemas en el proceso de mejora del sistema educativo, no se hizo esperar: la infraestructura que no era la adecuada, con déficit en materiales de enseñanza, metodologías insuficientes y una pobre formación pedagógica de los maestros. En definitiva, el presupuesto asignado para este propósito nunca cubrió las necesidades básicas para el normal funcionamiento del sistema educativo nacional. Esta fue una de las causas, incluso, para que muchos planteles de educación se cerraran y otros no cumplieran los objetivos para los cuales fueron creados, no obstante, se puede considerar que la mayor conquista de Eloy Alfaro fue la implementación de la educación laica, pese a sus evidentes limitaciones. En resumen, los principales cambios en el sector educativo como afirma Terán (2017) fueron:

Las acciones iniciales de mayor contenido simbólico fueron la creación en 1897 del Colegio Me-

jía, que será uno de los pocos baluartes de la enseñanza secundaria laica en todo el periodo, y el establecimiento de las primeras normales laicas en 1901, varias de las cuales fueron suspendidas en años posteriores por falta de recursos y maestros. Hasta la oficialización de la enseñanza laica en 1906, no existían más de 30 normalistas egresados. Los informes de los ministros del ramo deploraban el bajo presupuesto y la improvisación observada en el conjunto de la reforma; además de la desarticulación estructural del sistema educativo que impedía unificar cualquier política (p. 85)

Creación del Instituto Nacional Mejía

Con el propósito de cumplir la transformación política liberal, el gobierno alfarista emprende una política educativa orientada al incremento de las instituciones educativas a nivel nacional. En otros casos, se reemplazó a aquellos que no estaban cumpliendo su objetivo de formar seres humanos con principios democráticos. El presidente, Eloy Alfaro, acogió el pedido de un grupo de profesores liberales en 1896, para la creación de una institución educativa que promoviese principios e ideales liberales. Quisieron que en ella se proporcionase una eficiente formación pedagógica.

Alfaro no podía oponerse a este noble propósito y, con su beneplácito, se organizó el nuevo plantel que llevaría el nombre de José Mejía Lequerica, diputado ecuatoriano en las Cortes de Cádiz, uno de los ecuatorianos más grandes y de grata recordación. Alemán (1947) afirma:

El nuevo plantel había funcionado ya por algún tiempo, en la forma acordada con el presidente Alfaro. Pero así no podía mantenerse ni continuar indefinidamente. Necesitaba adquirir carácter oficial, que garantizara su estabilidad y el éxito de las labores docentes. Probablemente fue el propio don Eloy, o alguno de los mismos profesores quien sugirió la idea de elevar a conocimiento y resolución de la Asamblea Nacional la solicitud de oficialización del Instituto Nacional Mejía (p. 85).

En esa solicitud se resaltaron los beneficios del laicismo, la formación del ser social, crítico y libre. Grandes fueron las ambiciones que, incluso, aspiraban a la creación de un instituto politécnico a nivel medio que abarcase la formación de profesionales que necesitaba el país para su modernización, como: topógrafos, geógrafos, hidrógrafos, mecánicos de minas, agrónomos, veterinarios, peritos industriales y agrícolas, peritos mercantiles y contadores públicos, cerámicos, químicos, pintores, litografistas, grabadores y telegrafistas. En definitiva, aspiraban que fuese el primer instituto laico, formador de pedagogos y maestros de las primeras letras, además de profesionales de segunda enseñanza; licenciados y doctores en Ciencias y Letras; en Ciencias Exactas;

en Filosofía; en Matemáticas; y en Astronomía, Ciencias Físicoquímicas y Ciencias Naturales. Lamentablemente, no se llegó a cumplir aquellos anhelos, pero, en cambio, el Mejía tomó una orientación que, en los campos de la ciencia y el conocimiento, contribuyó, de manera significativa, con la nación ecuatoriana.

En el estudio de la solicitud de oficialización del Instituto, la Comisión Primera de Instrucción Pública de la Asamblea Nacional expresa su informe favorable. El primero de junio de 1897 fue fundado oficialmente el Instituto Nacional Mejía, gracias a un decreto de la Asamblea Nacional Constituyente de ese año, que modificó el nombre original del Instituto. El decreto de fundación estuvo firmado por Abelardo Moncayo, presidente de la Asamblea. Además de los diputados y los secretarios Luciano Coral y Celiano Monje. El documento fue enviado al Presidente de la República, el general Eloy Alfaro, quien firmó el ejecútese el 11 de ese mes. Luego de la aceptación se pronuncia el acta de apertura oficial del Instituto Nacional Mejía, que reza así:

Bajo los auspicios del Sr. General Dr. Eloy Alfaro, presidente de la República del Ecuador, y siendo Ministro de Instrucción Pública, el Sr. Dr. Rafael Gómez de la Torre, se organizó este Instituto el día 10 de noviembre de 1897, en el local que fue de los HH.CC. y anteriormente de las niñas de la Sta. María del Socorro. El día 15 del mismo mes comenzaron las clases conforme al programa que a continuación se copia (...) y quedó el personal del Colegio. El día 18 del mismo

mes, prestaron los Sres. Profesores la promesa constitucional y principiaron sus tareas de acuerdo con el programa mencionado (Aleman, 1947, págs. 99- 100).

Esta institución comenzó a funcionar originalmente en el patio norte del actual Centro Cultural Metropolitano de Quito, diagonal a la Plaza Grande. Poco tiempo después, se trasladó al edificio ubicado entre las calles Benalcázar y Olmedo, en el centro histórico de la capital ecuatoriana, en el local llamado el Beaterio, donde funcionaba la escuela de las niñas de Santa María del Socorro de los hermanos cristianos. El Instituto Nacional Mejía tuvo, en sus primeros años, la dura misión de implantar una educación diferente que se contrapusiera al sistema educativo dominante, formando ya no maestros sino bachilleres. Uno de los elementos característicos del plantel, en sus inicios, fue el desarrollo del internado que significó una oportunidad para que muchos estudiantes pertenecientes a otros lugares del país y que carecían de instituciones educativas para continuar sus estudios, pudieran hacerlo de manera continua y digna.

Frente a la enseñanza tradicional ofrecida por los establecimientos religiosos, debía levantarse la del laicismo, con las ventajas de un carácter científico, con normas de tolerancia y su independencia dogmática (...); frente a una pedagogía de sumisión y obediencia por el temor, debía erigirse a la disciplina consciente y crítica. El ser crítico frente al ser indolente. El hombre realizador de las grandes transformaciones frente al

conformista. Todo ello en un marco de idoneidad profesional y demostración incuestionable de óptimos resultados. Tal fue el desafío que recibió el naciente Instituto Nacional Mejía. (Departamento de Gestión Curricular del Instituto Nacional Mejía, 2004, pág. 2)

Primeros años, crecimiento y consolidación del Instituto Nacional Mejía: baluarte de la educación pública laica en el Ecuador

Los primeros años del Instituto Nacional Mejía, considerado el referente del laicismo ecuatoriano, se iniciaron bajo la rectoría del Dr. Valdemar de Korab, de origen alemán, que apenas permanecería dos meses en funciones. Esa fue la tónica: desfilaron por el Instituto cinco rectores en sus primeros dos años de actividades académicas. Esto demuestra la altísima inestabilidad administrativa que se vivió en la institución en sus inicios. El factor presupuestario, la infraestructura y el aspecto político religioso, acompañado de los intereses personales, provocaron una gravísima crisis que ocasionó malestar en toda la comunidad educativa, por lo que estuvo a punto de ser clausurado, como había ocurrido con otras instituciones creadas por Alfaro, aduciéndose que el presupuesto era limitado y se debía canalizarlo a otras prioridades.

La creación del Mejía exasperó los ánimos de los conservadores, cuya influencia en los sectores populares no había desaparecido. Consecuentemente, la resistencia que se hizo al colegio fue considerable. La prensa jugó un papel protagónico al ser el artífice de la campaña de desprestigio en contra del Instituto, a lo cual se sumaron

la Iglesia Católica y los conservadores. En este proceso no solo actuó de mala fe la prensa conservadora, también la misma prensa liberal se hizo eco de las acusaciones malintencionadas.

En el caso de la Iglesia que desde el sonoro púlpito hasta el pasquín anónimo no sirvieron sino para vilipendiar al Mejía y al gobierno que lo había creado. A los profesores y a los alumnos, cuyo número, a la fecha de la separación del rector, no alcanzaba a un centenar (Alemán, 1947, pág. 119).

A estos hechos se suma la influencia nefasta que tenía el presbítero de la institución, Luis Vicente Torres; había pertenecido al orden mercedario y manifestado su simpatía por la causa liberal, razón por la cual integró la nómina de docentes. "Este cura que no era un modelo de virtudes, pues su inclinación por los placeres del mundo era manifiesta, no dejaba de poseer ciertos conocimientos en materia pedagógica" (Alemán, 1947, pág. 101).

Es así que la buena marcha del Colegio se veía gravemente amenazada. Mientras tanto, en octubre de 1898, muchos padres de familia amenazaron con renunciar a la beca que les había otorgado el Colegio si no cesaba en sus funciones el presbítero Torres tanto en la regencia como en la asignatura de Religión que impartía. El asunto no se solucionó y el presbítero Torres continúa en el plantel por unos días más, hasta que el nuevo rector, Dr. Alejandro Cárdenas, lo separa definitivamente de sus funciones. Pocos días después, el presbítero

intentó reingresar al Instituto en calidad de profesor de la asignatura de Pedagogía, a lo cual el rector se opuso de manera enérgica. La salida del presbítero Torres, significó el regreso de la confianza de la comunidad educativa.

A pesar de los problemas internos, fue tomando impulso y reconocimiento a nivel local y nacional el Instituto Nacional Mejía, sobre todo con la llegada del Dr. Manuel Benigno Cueva como rector de la Institución en 1899, después de haber concluido su período como Vicepresidente de la República. Este particular acontecimiento, le dio importancia y trascendencia a nivel nacional a esta institución educativa, demostrando con hechos la calidad de los estudiantes que formaba el Mejía. Un ejemplo de ello fueron la aplicación de los llamados exámenes públicos en el año de 1902, lo que despertó un enorme interés de la ciudadanía, incluso contó con la presencia del Presidente de la República y demás autoridades de su Gabinete. Este acto de evaluación alcanzó mucha solemnidad, trascendencia y colocó al plantel en un sitio de prestigio a nivel educativo.

Unos años después, la llegada del Dr. Abelardo Moncayo, fue muy positiva para el Instituto Nacional Mejía. Demostró que la educación secundaria era fructífera y fecunda. También puso en práctica los principales postulados del laicismo.

Era uno de los maestros que con mayor certeza avizora el papel que al Instituto Nacional Mejía le tocaría cumplir, en orden a contraponer un peso en el quehacer cultu-

ral y político del país, con respecto al sector que tradicionalmente venía dirigiendo estos asuntos en el Ecuador. Sobre la base del respeto a la dignidad humana, de una disciplina sin privilegios, pensando tanto en educar y brindar una sólida formación moral, como en instruir, el Dr. Moncayo buscó darle al Mejía la condición de un gran edificio social de beneficios, frutos para llegar a una República verdaderamente democrática. (Guerrero Blum, 1988, pág. 49).

No obstante, los grandes avances que había obtenido el Instituto Nacional Mejía, el derrocamiento y posterior asesinato del general Eloy Alfaro en enero de 1912, estremeció el ambiente político en aquella época y repercutió directamente en las funciones que prestaba el colegio. En ese sentido, el cierre del internado, se realizó por motivos económicos y la falta de voluntad política del nuevo gobierno para continuar con los servicios que prestaba el plantel.

Se le quitó entonces al Mejía uno de los requisitos esenciales de la vida de un colegio secundario ubicado en la misma capital de la República. Tan inconsulta medida, como primer perjuicio, ocasionó la disminución de alumnos. Significó también un duro golpe asediado a la enseñanza laica, porque con ello se dio preponderancia a los similares establecimientos de índole confesional, y se dejó, consecuentemente, en inferioridad de condiciones a un plantel oficial. (Alemán, 1947, pág. 173).

Estos problemas, sin embargo, no

impidieron que el Mejía siga consolidándose en número de estudiantes, docentes, infraestructura y calidad educativa. Una de las gestiones más recordadas es la del Dr. Manuel María Sánchez, quien en sus 13 años al frente del colegio tuvo una gestión provechosa por los logros alcanzados, comenzando por la construcción del nuevo edificio, así como también por la incorporación de los mejores profesores y el equipamiento para la época de los mejores gabinetes y laboratorios. Además, se incrementó el número de estudiantes matriculados y docentes que pasaron de 264 estudiantes y 16 profesores para el año 1917 a 400 estudiantes y 29 profesores para el año 1929. (Guerrero Blum, 1988, pág. 63)

Algo muy novedoso para la época, en el plano netamente académico, fue la creación de la extensión secundaria a los sectores urbano-marginales con el propósito de evitar que el Instituto Nacional Mejía se convirtiese en un colegio de élite además, el Dr. Sánchez fue uno de los primeros educadores que pensó en la necesidad de la jubilación de los maestros; anhelo muy sentido por la docencia.

Otra de las fortalezas para la época en el ámbito administrativo y financiero, fue contar con bienes propios que permitiesen asegurar el funcionamiento del Instituto, es así como en su decreto de fundación determina que:

Artículo 2.- Pertenecen al Instituto Mejía los Gabinetes y Museos, con todos los aparatos y útiles; las haciendas y las casas que son del Estado, con lo semovientes y muebles que fueron entregados a los Hermanos Cristianos.

Artículo 3.- con fondos del Instituto, además de los productos de las haciendas mencionadas en el artículo anterior, las sumas que con este objeto se designarán en la Ley de Presupuestos. Asamblea Nacional del Ecuador citado en (Alemán, 1947, p. 95).

Durante gran parte de su vida institucional, los bienes propios de la institución que constaban de las haciendas Pirca, Beaterio y Ágato, ubicadas en la provincia de Pichincha, generaron anualmente rentas importantes para la institución por el concepto de arrendamiento de las mismas. Ingresos que no fueron los suficientes para cubrir las necesidades proyectadas en el presupuesto del Instituto. En muchas ocasiones a pesar de percibir una renta anual importante, el Gobierno Nacional las incluía en el presupuesto que recibía el Colegio; por lo cual, la propiedad de forma general no era beneficioso. Esto constituyó una carga administrativa hasta la venta y parcialización de las haciendas en la década de los setenta. Otros rubros que se constituyeron en ingresos importantes para la institución fueron el Impuesto al Tabaco y el Impuesto a los Juegos, necesarios para la construcción de la infraestructura actual en la década de los años 30. Rubros adicionales al presupuesto destinado por el Estado.

Década de los cincuenta y los sesenta

En la década de los cincuenta y sesenta, se dio para nuestro país un período de estabilidad política en relación con las anteriores. A pesar de

ello se desarrollaron varios golpes de Estado, uno de los cuales originó una Junta Militar de cuatro miembros en 1964, conformada por: el contralmirante Ramón Castro Jijón, los generales Marcos Gándara Enríquez y Luis Cabrera Sevilla y el coronel Guillermo Freile Posso. Dos de sus miembros: el contralmirante Ramón Castro Jijón y el General Marcos Gándara Enríquez tenían excelentes relaciones con el entonces rector Rafael Almeida Hidalgo, los cuales habían sido estudiantes y compañeros de aula en el Instituto Nacional Mejía. Esto influyó para que las repercusiones administrativas y económicas en el colegio por la continua campaña de oposición al régimen, no fueran contrariamente a lo que sucedió con otras instituciones como la Universidad Central, clausurada por el régimen en 1964.

El Instituto Nacional Mejía, se caracterizó por contribuir de forma decisiva a la consolidación del deporte en la provincia, al convocar a los rectores de los colegios de la capital, con el objetivo de formar una asociación que permitiese regular el deporte estudiantil. La Federación Deportiva Estudiantil de Pichincha se convirtió en un organismo que contribuyó al fortalecimiento del deporte en la provincia, con innumerables triunfos a nivel nacional e internacional. En esta época, además, se inicia la construcción del nuevo edificio del Instituto que, en primera instancia, había sido planificado para albergar a estudiantes oriundos de varias provincias del país. Conocido como el Internado del plantel, fue ofrecido por el entonces presidente de la República, Dr. José María Velasco Ibarra. El proceso de

construcción, uno de los que más problemas significó para el plantel, ya que, a pesar de todos los esfuerzos por parte del colegio, solo pudo ocuparlos como aulas, dada la imposibilidad de poner en funcionamiento las ideas originales.

Década de los setenta y los ochenta

La década de los setenta y los ochenta, se caracterizó por un proceso de convulsión política y social a causa de la lucha ideológica de las organizaciones de izquierda con los gobiernos de turno, sumado los períodos de dictaduras militares como la de 1972. El nivel de conflictividad dificultó, de alguna manera, las actividades académicas. La dictadura militar ejerció el poder político, económico y social lo que provocaba permanentes movilizaciones en especial de los grupos estudiantiles y sociales del país. Las presiones sociales y el nuevo panorama internacional produjeron el plan de retorno al orden constitucional de derecho, lo que ocurrió en 1979. La lucha de los mejías se mantuvo, pero tuvo repercusiones a nivel académico. Los consabidos problemas por el cumplimiento de los programas de estudio se presentaron, ya que la calidad y nivel de conocimiento de los bachilleres había disminuido notablemente. El exceso de vacaciones y la insuficiente aplicación de nuevos programas de estudio contribuyeron a ello.

En los siguientes años se realizaron cambios importantes. La ratificación de la calidad de plantel experimental del Colegio Mejía en 1984, condicionó a desarrollar proyectos

experimentales elaborados de manera científica. Fue el primero del país en desarrollar una reforma pedagógica profunda de vasto alcance en sus objetivos. Un ejemplo de ello fue el sistema de promoción grupal que consistía en: Valoración de tres áreas importantes para la formación del alumno: a) la educación social; b) la educación científica y, c) las habilidades, destrezas y aptitudes. El nuevo sistema de calificaciones propone “asignar un valor porcentual a cada asignatura, guardando cierto equilibrio entre las áreas referidas y dando importancia a las asignaturas instrumentales, debiendo requerirse para la promoción haber alcanzado un promedio mínimo de 55%” (Instituto Nacional Mejía, 1987). Para el año 1988 se elevó el porcentaje de aprobación a 65%. Este sistema era efectivo ya que permitía:

Alejar del estudiante la preocupación permanente por las calificaciones y le permite dedicarse sin el fantasma de la pérdida de año, al estudio, en un afán auténtico de obtener conocimiento para su desarrollo personal en los ámbitos de la cultura y de su formación intelectual. (Andrade López, 1990, p. 6).

Uno de los principales aportes a la actividad académica de la institución fue la creación del Museo Etnográfico y de Ciencias Naturales, bajo la dirección de valiosos investigadores de la antropología como Alfredo Costales y Piedad Peñaherrera de Costales. De igual manera el desarrollo del proyecto de coeducación (sistema de educación mixto), en el plantel, que lamentablemente no dio los resulta-

dos esperados por el rechazo de los padres de familia y estudiantes.

Década de los noventa y primeros años del siglo XXI

En estos últimos años, el Instituto Nacional Mejía, emprendió una serie de reformas curriculares con la finalidad de mejorar sus planes y programas de estudio. La creación del Departamento de Gestión Curricular en el año 2002, permitió que se elaborasen propuestas que buscaban mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el plantel. Las más sobresalientes fueron las de Reforma Curricular de la Educación Básica y la del Bachillerato. En los años siguientes, el colegio perdió parte de su autonomía en el desarrollo de las actividades académicas. La reforma curricular, implementada en el año 2006 por el Ministerio de Educación, no permitió que se llevaran adelante nuevos proyectos experimentales en el plantel y ello supuso una pérdida paulatina del protagonismo como Colegio emblemático experimental. Los problemas económicos de los años 90 derivaron en una crisis política sin precedentes en el país, provocando el abandono de los gobiernos de turno al cumplimiento de los pagos roles respectivos. En los siguientes años, el aporte estatal cubrió únicamente el pago de remuneraciones al personal administrativo, docente y de servicios. La contribución económica de los padres de familia, que alcanzó los veinte y cinco dólares anuales, denominada aporte voluntario; y la autogestión, tuvieron un papel importante para el desarrollo de las actividades y requerimientos del Instituto, dineros que eran administrados por el Comité Central de Padres de

Familia de la Institución. Muchas de las actividades, se realizaban con el apoyo de los ingresos obtenidos por los padres de familia. De esta manera, los aportes contravenían en cierto modo lo establecido en la Constitución de la República con relación a la gratuidad de la educación. Ello constituyó uno de los mecanismos que permitieron subsanar, en parte, los problemas presupuestarios que se mantuvieron durante todos esos años.

El ámbito deportivo es uno en los que el Mejía se destacó. Disciplinas como el básquetbol y judo, son una muestra de ello. De igual manera, en concursos intercolegiales de dibujo, poesía, oratoria y mesas redondas con la participación de importantes personalidades de la política y la cultura nacionales, se desarrollaron las primeras jornadas de filosofía, una serie de conferencias dictadas por catedráticos universitarios, además de mesas redondas, proyección de películas y otros actos de relieve que tuvieron gran acogida en la comunidad educativa.

Consideraciones finales

Para finalizar, es importante resaltar el ideario de quienes tuvieron la suerte de pasar por las aulas del Instituto Nacional Mejía, auténticos guías y orientadores pedagógicos de quienes a futuro se convirtieron en profesionales que contribuyeron al desarrollo en todos los aspectos del quehacer político, económico, social y cultural. Por este motivo, es menester resaltar la figura de unos cuántos académicos que luego de ejercer la cátedra tuvieron trascendental rele-

vancia en otras instancias de la vida pública y el ámbito privado, siempre dejando en alto su experticia profesional. Insignes catedráticos y estudiantes del Mejía llegaron a ocupar la primera magistratura del país. Es el caso del Dr. Manuel Benigno Cueva en 1899, Dr. Carlos Freire Zaldumbide en 1912, Dr. José Julián Andrade

(1920), Dr. Isidro Ayora de 1926 a 1931, Dr. Abelardo Montalvo de 1933 a 1934 y Dr. Galo Plaza Lasso de 1948 a 1952, Gral. Ramon Castro Jijón (Dm 1963-1966), Gral. Marcos Gándara Enríquez (1963-1966), Gral. Alfredo Poveda Burbano (Dm 1976-1979), Lic. Lenin Moreno Garces (2017-2021).

Algunos docentes y estudiantes del Instituto Nacional Mejía llegaron a ocupar el rectorado de la Universidad Central del Ecuador.

Catedráticos y estudiantes del Mejía que llegaron a ocupar la primera Magistratura del país.	Docentes y Estudiantes del Mejía que llegaron a ocupar el rectorado de la primera Alma Mater del Ecuador
Dr. Manuel Benigno Cueva (1899) Dr. Carlos Freire Zaldumbide (1912) Dr. José Julián Andrade (1920) Dr. Isidro Ayora de (1926-1931) Dr. Abelardo Montalvo (1933 -1934) Dr. Galo Plaza Lasso (1948-1952) Gral. Ramon Castro Jijón (Dm 1963-1966) Gral. Marcos Gándara Enríquez (1963-1966) Gral. Alfredo Poveda Burbano (Dm 1976-1979) Lic. Lenin Moreno Garces (2017-2021)	Dr. Alejandro Cárdenas (1903) Dr. Carlos Freile Zaldumbide (1904-1905) Dr. José Julián Andrade (1911-1912) Dr. Lino Cárdenas (1912-1919) Dr. Isidro Ayora (1925-1926) Dr. Manuel Cabeza de Vaca (1926-1928) Dr. Aurelio Mosquera Narváez (1929-1932) Dr. Ángel Modesto Paredes (1936) Dr. Alfredo Pérez Guerrero (1951-1963) Dr. Juan Isaac Lovato (1967-1969) Dr. Camilo Mena Mena (1972, 1976-1980) Ing. Víctor Hugo Olalla (1996-2009)

Nota: Elaboración propia.

Cada uno de estos ilustres personajes realizó grandes contribuciones en sus respectivas áreas de profesionalización. En la actualidad, se mantiene el aporte de los mejías en la vida pública del Ecuador.

Métodos

En este trabajo se desarrolló bajo un enfoque historiográfico-documental, cuyos métodos que están vinculados

a la educación, permitieron identificar fenómenos propios del lugar y de la época investigada, los mismos que fueron interpretados mediante un análisis profundo y crítico de sus características con el fin de identificar plenamente su naturaleza; su carácter descriptivo resultó conveniente al momento de realizar esta investigación institucional, ya que, de esta manera, se revisó la cotidianidad de los actores insti-

tucionales y el comportamiento de algunos fenómenos en cuanto a la planta docente y personal administrativo del Instituto Nacional Mejía. El procedimiento para la recolección de datos de esta investigación bibliográfica documental fue realizado con una perspectiva profesional y objetiva. La información recopilada tiene una valoración que permitió identificar si cumple o no los objetivos planteados, sin perder su esencia. Las fuentes primarias se analizaron y se recopilaron documentos propios del desarrollo institucional como actas, folletos, libros impresos en el Instituto Nacional Mejía, periódicos institucionales, los cuales constituyeron aportes importantes para la ejecución de esta investigación. Las fuentes secundarias consistieron básicamente en fuentes bibliográficas físicas y virtuales; netgrafía, artículos en revistas y periódicos. Dichas fuentes sirvieron de apoyo importante para la cristalización de este trabajo, por considerarse un tema importante y trascendental para la historia de la educación ecuatoriana.

Resultados

El nacimiento del Mejía constituyó, en sí, uno de los puntales en los cuales descansaría el avance de la educación laica en el país. Desde sus primeros años se consolidó como uno de los colegios defensores de un laicismo que era objeto de constantes ataques por parte de un sector de la sociedad, que veía en el plantel, una amenaza para sus intereses. La incorporación de la mujer en el sistema educativo ecuatoriano se hizo presente desde los primeros años de funcionamiento del colegio; no obs-

tante, los intereses políticos truncaron ese proceso. Aunque no fue permanente, permitió un protagonismo más activo de la mujer y consolidó el nacimiento de nuevas instituciones educativas enfocadas en su formación.

La defensa del laicismo fue uno de los temas constantes que marcó gran parte de las acciones por las cuales el Mejía se destacó frente a otras instituciones públicas con similares características. Las acciones desarrolladas en contra de la avalancha anti laicista en manos de la clerecía de la época, posterior a la muerte de Eloy Alfaro, la formación de la Sociedad de Egresados del Mejía en 1935, que entre uno de sus objetivos buscaba la vigencia del laicismo y la organización del Frente de Defensa de la educación laica, para detener el retroceso de la condición del Estado laico ecuatoriano.

En el año de 1979, la Alcaldía de Quito entregó, en comodato, la residencia "Casa de Mejía", que perteneció a José Mejía Lequerica, patrón del plantel a la Sociedad de Egresados del Mejía y que se ha convertido en un lugar de referencia para todos los egresados del colegio.

En el aspecto académico, en sus primeros años de vida institucional, el Colegio Mejía contribuyó con los reglamentos y planes de estudio que sirvieron de base para el direccionamiento del sistema de educación nacional. Su prestigio llegó al punto más alto, al ser considerado parte integrante del Consejo General de Instrucción Pública, organismo encargado de velar por el normal desa-

rollo del sistema educativo en aquella época. Fue pionero en la creación de planes de estudio, reglamentos generales de segunda enseñanza, proyectos educativos que se aplicarían no sólo en la institución sino también en el sistema educativo nacional. Su condición de plantel experimental, alcanzada en 1962, significaba que el plantel podía aplicar sus propios planes y programas de estudio y, en caso de obtener resultados positivos, éstos podían extenderse a otras instituciones educativas como modelo a seguir.

En el área deportiva, se destacó el Mejía por desarrollar las Primeras Olimpiadas Nacionales Intercolegiales. Además, contó en su nómina con eminencias en el campo educativo que direccionaron las decisiones gubernamentales durante varias décadas, ensalzando el nombre del plantel, convirtiéndolo en un referente de la educación secundaria en el país. A pesar de las limitaciones presupuestarias presentes durante toda su vida institucional.

Por su parte, la década de los noventa se caracterizó principalmente por las continuas movilizaciones de trabajadores, estudiantes y miembros de la clase media, principalmente. La crisis económica y el alto precio de los combustibles provocaban el rechazo de estos sectores populares que se mantuvo durante todos esos años, a pesar de los altos niveles de represión policial que se hacía presente en cada manifestación que protagonizaban los “mejías”, quienes se convirtieron en actores sociales protagónicos que encabezaron movilizaciones contra las políticas esta-

tales excluyentes.

Un alto porcentaje de graduados de este emblemático colegio ha significado una fuerza decisiva en la historia nacional. Dueños del idealismo que únicamente acompaña a los años juveniles, conscientes de su papel protagónico en la lucha contra la injusticia del sistema, los estudiantes han intervenido constantemente en la vida política del Ecuador. Este es un hecho que ha llevado a que el plantel haya sufrido continuos vejámenes por parte de los poderes del Estado en contra de la comunidad educativa, en la mayoría de los casos por su filiación política de izquierda. Grandes personalidades de la política nacional egresaron de esta institución educativa, llegando a ocupar cargos importantes como la primera magistratura del país, ministros de Estado, alcaldes, prefectos y concejales. En muchos casos, desde sus posiciones políticas estos egresados contribuyeron al engrandecimiento y mejoramiento de la infraestructura del plantel, lo que evitó en ocasiones su cierre o reubicación del plantel. En 1930 formó el Club de Profesores de Mejía; en 1937, junto a otros colegas fundó el Sindicato de Profesores del Mejía que posteriormente -en 1946 -se transformó en la Unión Nacional de Educadores (Heroínas, 2015).

En el área deportiva, se destacó el Mejía por desarrollar las Primeras Olimpiadas Nacionales Intercolegiales, en las cuales intervinieron todos los colegios de la capital además de los colegios Vicente Rocafuerte de la ciudad de Guayaquil, Benigno Malo de Cuenca, Vicente Maldonado y Bolívar de Ambato. La implementación

del Colegio Nocturno Mejía fue, sin lugar a duda, fue uno de los pasos más trascendentales que realizó el H. Consejo Directivo del Instituto Nacional Mejía. Adscrito al Instituto, fue el primer colegio oficial de la sección nocturna. Funcionó con el objetivo de dar cabida a los jóvenes que, por diversas circunstancias, no podían acceder a la educación en horario regular.

Discusión

El laicismo en la educación constituyó una de las banderas de lucha más importantes generadas por la Revolución Liberal de 1895. Se basó principalmente en la secularización de la enseñanza y la implementación de programas de estudio separados de la educación religiosa, fundamentándose una moral desarrollada de manera natural. Se hicieron todos los esfuerzos por implementar una reforma educativa que transformase la estructura social, económica, cultural y educativa del país. Conjuntamente con la creación de los normales Juan Montalvo y Manuela Cañizares, el Mejía se convertiría en uno de los símbolos del laicismo que en gran parte detendría los ataques maliciosos por parte de los sectores conservadores y religiosos en el siglo XX. Se debe tomar en consideración que “la educación laica estuvo condicionada [en las primeras décadas de su implementación] por el legado estructural de la educación católica precedente” (Terán R., 2017, p. 102).

El Instituto Nacional Mejía, fue testigo de los grandes acontecimientos que sacudieron al país durante todo el siglo XX y parte del XXI, tuvo un

lugar preferencial como testigo en estos grandes hechos. En ocasiones, el papel del colegio traspasó los límites naturales que poseía como institución educativa para convertirse en referente especialmente en la década de los ochenta y noventa en el Ecuador. Los estudiantes secundarios, entre los que se incluían los del Mejía, lucharon en contra de la implementación de estas medidas que iban en desmedro de los estratos populares del país, de la cual provenían gran parte de sus estudiantes, convirtiéndose así en protagonista de las acciones de resistencia y lucha en contra de medidas antipopulares comunes en aquella época.

El nacimiento y consolidación de instituciones de similar prestigio, provocó la aparición de rivalidades entre instituciones laicas y particulares, que obligaron a alcanzar la excelencia en todos los aspectos particularmente en el académico generando una tradición emblemática, de varias generaciones que involucró a todo un entorno familiar. Es importante considerar el nombre de personajes graduados en el Instituto Nacional Mejía, desde Presidentes de la República, alcaldes, prefectos, ministros, científicos, artistas, empresarios y deportistas de trayectoria nacional e internacional que han dejado un legado importante para las presentes y futuras generaciones.

Conclusiones

1. El pensamiento liberal, sin lugar a dudas, constituye el eje de orientación principal de las instituciones republicanas que buscaban sobre todo

la separación del Estado y la Iglesia y apuntaban a la secularización de la cultura. De esta manera se privilegió el pensamiento laico en nuestro país. El laicismo fue entendido como una necesidad del pensamiento liberal para acabar con los rezagos del orden colonial, amparados en la revolución de 1895, posterior a la etapa conocida como la consolidación del Estado Oligárquico Terrateniente en Ecuador.

2. El Instituto Nacional Mejía, desde sus inicios, se constituyó en uno de los planteles referentes de la educación ecuatoriana. Nació con la obligación de convertirse en uno de los principales promotores del laicismo en el Ecuador, bajo el pensamiento ponderado de su fundador, el general Eloy Alfaro, quien buscó una educación igualitaria para hombres y mujeres de todos los estratos sociales. El primer plantel laico de la capital superó todas las expectativas de sus habitantes. A pesar del rol fundamental que ha desarrollado el Mejía desde el siglo XIX al siglo XXI, adolecía de una investigación que cubriese su historia institucional, y que aborde de manera adecuada la importancia de su devenir histórico.

También, el Mejía como institución ha trascendido los linderos patrios, dando ejemplo y testimonio de cultura y orientación cívica, de actitud humana y solidaria. Ha formado profesionales capaces de transformar su realidad en beneficio de los demás, desde diversos ámbitos; profesionales, científicos, académicos y deportivos. En sus aulas se han formado seres humanos extraordinarios, su accionar fehaciente en la vida pública y priva-

da es el testimonio de la grandeza de su colegio, catalogado como uno de los más importantes del país, donde se ha cultivado el conocimiento bajo la práctica de los valores orientados a los principios del liberalismo.

Sus egresados han trascendido como personajes connotados que han participado en la vida pública, particularmente a mediados del siglo XX, cuando en nuestro país se desarrollan una serie de corrientes ideológicas que dieron origen a la participación directa de los movimientos estudiantiles en actividades callejeras en contra de los gobiernos de turno que administraban el país en desmedro de las clases populares. Esto ocasionó el fortalecimiento de los movimientos estudiantiles, dando origen a un proceso de politización en las calles, incluso muchos de estos líderes estudiantiles entregaron su vida luchando por una reivindicación social. En el plano académico no se puede desconocer la permanente relación con la Universidad Central del Ecuador, de ahí que las concepciones ideológico-políticas estaban en íntima relación entre estas dos instituciones, las que tuvieron una unión simbiótica que, sin duda, elevó el nivel académico del plantel.

El Mejía es la escuela de la formación, la semilla del legendario roble que entierra muy hondo su raíz para poder desafiar a las alturas y crecer verticalmente venciendo a la gravedad. La mediocridad no tiene cabida cuando el incesante espíritu de lucha tiene la convicción de avanzar por lo áspero hacia la cumbre, como sabiamente lo enseña el lema eterno de los mejías: PER ASPERA AD ASTRA,

es el espíritu inmortal que vive por siempre en cada uno de sus alumnos, maestros, autoridades, padres de familia y egresados.

Este trabajo buscó reflejar en sus páginas un monumento a la historia institucional de sus graduados, de sus aspiraciones y ejecutorias, además de reconocer el valor que cada promoción ha significado para el país; todo ello enmarcado en los siguientes principios:

- Ser laico es amar y respetar a quienes ni sienten ni piensan como uno.
- Ser laico es no limitar el pensamien-

to humano al horizonte visible, ni prohibir al hombre el sueño y la perpetua investigación para la vida.

- Ser laico es amar la libertad y no la opresión; el poder y no la servidumbre; la grandeza y no la miseria.

Por ello el Instituto Nacional Mejía, en sus primeros 110 años de vida institucional, ha desarrollado un papel fundamental en la vida política, social y educativa del país con mucho más ímpetu en la capital de los ecuatorianos, donde su impacto aún perdura a pesar de los grandes cambios y transformaciones de las últimas décadas.

Referencias

- Alemán, H. (1947). Tránsito de generaciones: el Instituto Nacional "Mejía": medio siglo de educación democrática. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Alfaro, E. (1959). Obras Escogidas. Guayaquil: Ediciones Viento del Pueblo.
- Alfaro Reyes, E. (2012). Medio siglo de lucha 1864-1914. Riobamba: Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, Núcleo de Chimborazo.
- Cueva Dávila, A. (1988). El proceso de dominación política en el Ecuador. Quito: Planeta del Ecuador.
- Departamento de Gestión Curricular del Instituto Nacional Mejía. (2004). Sistema de calificación global. Instituto Nacional Mejía.
- Guerrero Blum, E. (1988). Instituto Nacional Mejía: historia y proyección: Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Guerrero Blum, E. (1988). El Mejía y la educación laica en el Ecuador: hombres, hechos, ideas. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Instituto Nacional Mejía. (1970). Actas de reunión del Consejo Directivo del Instituto Nacional Mejía 29 de junio de 1970. Quito: Instituto Nacional Mejía.
- Instituto Nacional Mejía. (1972). Actas de sesión del H. Consejo Directivo. Quito: Instituto Nacional Mejía.
- Instituto Nacional Mejía. (1981). Resoluciones del H. Consejo Directivo. Quito. Instituto Nacional Mejía.
- Instituto Nacional Mejía. (1987). La Gimnasia en aparatos. Revista de Arte, Educación y Letras del Instituto Nacional Mejía, 188.
- Instituto Nacional Mejía. (1996). Proyecto Experimental del Instituto Nacional Mejía. Quito: Instituto Nacional Mejía.
- Paz y Miño, J. (2012). Eloy Alfaro: Políticas económicas. Ministerio de

Coordinación de la Política Económica. <http://www.historiaypresente.com/hyp/wp-content/uploads/2016/11/Alfaro-Politiclas-Economicas.pdf>

Sinardet, E. (1999). La pedagogía al servicio de un proyecto político: el herbartismo y el liberalismo en el Ecuador [1895-1925]. *Procesos: revista ecuatoriana de historia*. 13 (II Semestre, 1998-I Semestre, 1999): 25-41

Terán, R. (Enero-Junio de 2017). Laicismo y educación pública en el discurso liberal ecuatoriano (1897-1920): una reinterpretación. *Historia Caribe*, XII (30), 81-105. DOI: <http://dx.doi.org/10.15648/hc.30.2016.4> Colombia: Universidad del Atlántico

Imagen:

Fuente: <https://losladrillosdequito.blogspot.com/2018/06/colegio-nacional-mejia.html>



Etnobotánica del arte culinario ancestral, San Francisco de Natabuela, Imbabura–Ecuador

Samya E. Lara Daza
selara@uce.edu.ec

Germania Torres Iles
Galo Tixilima
Clara M. Limaico

Carmita I. Reyes Tello
cireyes@uce.edu.ec

Carlos Eduardo Cerón Martínez
carlosceron57@hotmail.com

Recibido: 24-11-2022.
Aceptado: 15-12-2022.

Resumen

El arte culinario ancestral, denominado así por expertos o simplemente aficionados a la cocina, ha sido uno de los principales temas de interés en la gastronomía ecuatoriana. Platos y bebidas tradicionales, elaborados a partir de la vivencia práctica de las personas y el medio que les rodea; en donde, el conocimiento etnobotánico y la alimentación como una de las principales categorías de uso registrada en trabajos, están estrechamente relacionados. En tal virtud, la investigación desarrollada en la parroquia San Francisco de Natabuela, ubicada en la ciudad de Atuntaqui, provincia de Imbabura, tuvo como principal objetivo conocer y registrar las especies vegetales que forman parte de los ingredientes en las comidas tradicionales. A partir de la aplicación de encuestas semiestructuradas y entrevistas a 11 pobladores, poseedores del conocimiento etnobotánico y reconocidos localmente por su habilidad culinaria, se registra un total de 7 tipos de chichas (arroz, maíz, avena, jora, yamor, rosada y de brujos) y 14 comidas entre tradicionales y locales preparadas para la celebración de las fiestas de la parroquia (San Juan, San Pedro e Inti Raymi) y compromisos sociales como bodas, bautizos y velorios; además, 44 especies vegetales imprescindibles en los ingredientes, cuyo verticilo más empleado son los frutos con 22 individuos, seguido de las semillas con 14 y con registros menores a 2 las flores e inflorescencias. Entre las familias taxonómicas más predominantes se encuentran: Poaceae (14), Solanaceae (6), Rosaceae (4), Fabaceae y Lamiaceae (3), y otras con un solo individuo. Concluimos que el estudio del conocimiento etnobotánico ancestral desarrollado en las familias natabuelas, permite además de la transmisión generacional de los saberes, contribuir con el rescate identitario de las especies nativas.

Palabras clave: Ancestral, Botánica, Bebidas y Comidas, Natabuela-Imbabura.

Ethnobotany of the ancestral culinary art, San Francisco de Natabuela, Imbabura-Ecuador

Abstract

The ancestral culinary art, so called by experts or simply cooking enthusiasts, has been one of the main topics of interest in Ecuadorian gastronomy. Traditional dishes and beverages, elaborated from the practical experience of people and the environment that surrounds them, where ethnobotanical knowledge and food as one of the main categories of use recorded in works, are closely related. Therefore, the main objective of the research conducted in the parish of San Francisco de Natabuela, located in the city of Atuntaqui, province of Imbabura, was to know and record the plant species that are part of the ingredients in traditional meals. From the application of semi-structured surveys and interviews with 11 villagers, holders of ethnobotanical knowledge and locally recognized for their culinary skills, a total of 7 types of chichas (rice, corn, oats, jora, yamor, rosada and de brujos) and 14 traditional and local meals prepared for the celebration of the parish festivities (San Juan, San Pedro and Inti Raymi) and social commitments such as weddings, baptisms and wakes were recorded; In addition, 44 plant species are essential in the ingredients, whose most used whorls are the fruits with 22 individuals, followed by the seeds with 14 and with records of less than 2 the flowers and inflorescences. Among the most predominant taxonomic families are: Poaceae (14), Solanaceae (6), Rosaceae (4), Fabaceae and Lamiaceae (3), and others with only one individual. We conclude that the study of ancestral ethnobotanical knowledge developed in the natabuelo families, in addition to the generational transmission of knowledge, contributes to the rescue of the identity of native species.

Key words: Ancestral, Botany, Drinks and Foods, Natabuela-Imbabura.

Cómo citar: Lara Daza, S., Torres Iles, G., Tixilima, G., Limaico, C., Reyes Tello, C., & Cerón Martínez, C. (2022). Etnobotánica del arte culinario ancestral, San Francisco de Natabuela, Imbabura-Ecuador. Revista Homo Educator (digital) ISBN: 978-9978-347-78-2. 1 (2), 110-126.

Introducción

El conocimiento de las plantas útiles desarrollado a lo largo de la historia, ha hecho de la Etnobotánica una ciencia emergente en la actualidad. Estudiar y analizar la intrínseca relación del ser humano con las especies vegetales, implica comprender la incidencia de las plantas en el quehacer diario de las personas. Usos medicinales, comerciales, combustibles, domésticos, caza y pesca, alimentación, entre otros, atribuidos al recurso flora como principal medio de subsistencia de una familia, comunidad o región (Cerón et al., 2011). Hojas, raíz, tallo, flores, frutos u otros verticilos han sido útiles en la preparación de comidas y bebidas tradicionales, propios de la identidad cultural de los

ecuatorianos, como lo ha sido el maíz (*Zea mays* L.) en sus diferentes denominaciones y presentaciones.

El arte culinario ancestral, como han denominado expertos en gastronomía o simplemente aficionados a la cocina, se fundamenta en comprender la importancia de una receta tradicional para el rescate identitario de una persona; en las que, la preparación, porciones e ingredientes cumplen un rol fundamental, este último abordado desde la Etnobotánica. Tal como lo menciona Cerón (2022) a través de las investigaciones desarrolladas en torno a las plantas utilizadas cotidianamente, en muchos casos se conoce la cultura de las nacionalidades y cómo sus conocimientos ancestrales cada vez quedan restringidos

en abuelos, abuelas o adultos (Cerón, 1995). Sumado a ello, las transformaciones en la soberanía alimentaria de las familias son una de las principales consecuencias de los cambios sociales, aculturación, globalización y pérdida de costumbres y tradiciones, puesto que en muchos de los casos son el resultado de la interacción y contacto entre los miembros de una familia y la sociedad en donde se convive (Bernabeu, 2017).

En virtud de lo expuesto, conocer y registrar las especies vegetales que forman parte de los ingredientes principales en las comidas y bebidas tradicionales de la parroquia San Francisco de Natabuela, se convierte en uno de los objetivos del presente artículo; a partir del cual, se da un preámbulo de 14 comidas y bebidas tradicionales degustadas en fiestas de la parroquia y compromisos sociales, en cuya preparación se registra un total de 44 especies vegetales. Un resumen y exposición de este aporte es parte de las Memorias de las XLVI Jornadas Nacionales de Biología (Lara Daza et al., 2022).

Área de estudio

La parroquia San Francisco de Natabuela, cuyo nombre hace alusión

al pueblo kichwa "Natabuela" asentado en las faldas del volcán o *taita* Imbabura, tal como lo denominan sus pobladores, se ubica en la provincia de Imbabura, cantón Antonio Ante, ciudad Atuntaqui. Con una superficie aproximada de 949,47 Ha, coordenadas geográficas 0°20'8.86" latitud norte y 78°11'38.54" longitud oeste (cabecera parroquial); está constituida por siete barrios y una comunidad: Catabamaba, Central, Cutzaburo, El Coco, Flores Vázquez, La Tola, Palto y comunidad Los Óvalos, conforme a lo establecido en el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la parroquia (Siza et al., 2018). Ubicada a 2420 m.s.n.m. y con una temperatura promedio anual de 8°C a 16°C, la formación vegetal que la caracteriza corresponde a Matorral seco montano (Cerón, 2015). Estos factores hacen de la agricultura uno de los principales ejes económicos, sociales y de subsistencia, a partir de los cuales, pobladores y campesinos cultivan una gran variedad de productos que han formado parte de la dieta y cultura gastronómica de la zona. Comidas y bebidas tradicionales que son preparadas en fiestas patronales, parroquiales, Inti Raymi, San Pedro, San Juan, matrimonios, bautizos, velorios y sobretodo platos tradicionales de casa.

Figura 1
Parroquia San Francisco de Natabuela



Nota. En la figura se observan diferentes panorámicas de la vegetación característica de la parroquia Natabuela. A) Centro y zona comercial de la parroquia. B) Cultivos agrícolas familiares y comunitarios. C) Fiestas tradicionales San Pedro del Coco. D) Maíz de Natabuela.

Métodos

Trabajo de campo: Durante el mes de julio del 2022 se aplicó encuestas semiestructuradas a 11 pobladores de la parroquia, poseedores del conocimiento etnobotánico y reconocidos localmente por su habilidad culinaria, tal como se presenta en la

Tabla 1. Simultáneamente, se realizó observaciones directas y colección de muestras botánicas útiles en la preparación de alimentos y bebidas tradicionales en fiestas, compromisos sociales y familiares; así como, fotografías in situ de las especies vegetales y festividades.

Tabla 1
Colaboradores y poseedores del conocimiento etnobotánico del arte culinario ancestral

Colaboradores	Cargo / Profesión	Edad
Sra. María Germania Torres Iles	Mujer de conocimiento de la Parroquia San Francisco de Natabuela Partera certificada por el Ministerio de Salud del Ecuador	> 52 años
Sr. Galo Tixilima y Sra. Clara María Limaico Solano	Ama de casa / Agricultor	entre 42 - 52 años y más de 52 años
Sra. Carmen Tugunbajgo	Ama de casa / Comerciante	> 52 años
Sra. Germania Ortiz Rodríguez	Comerciante	68 años
Sra. Gloria Pambaquispe	Ama de casa / Comerciante	52 años o más
Sra. Verónica Manrique	Costurera	31 - 41 años
Sra. Alexandra Sanipatín	Ama de casa	42 - 52 años
Sra. Luz Potosi	Costurera	42 - 52 años
Sr. Santiago Cacuango y Sra. Rosa Cuasque	Chofer / Ama de casa	31 - 41 años de edad

Nota. En la tabla se presenta el nombre de los colaboradores de la investigación, cargo, profesión y edad, quienes posibilitaron el desarrollo del presente artículo.

Trabajo de laboratorio: El material botánico recolectado y sometido al proceso de herborización para la identificación taxonómica se encuentra depositado en el herbario QAP; las especies vegetales carentes de su comprobante botánico fueron identificadas mediante el apoyo del Dr. Carlos Cerón y el análisis de trabajos etnobotánicos previos: Cerón (1993), Cerón (1994a), Cerón (1994b), Cerón (2011) y Ulloa (2006); en revistas como CINCHONIA (volúmenes 8, 10, 14, 15, 16 y 17), bibliografías especializadas: Jørgensen y León-Yáñez (1999), de la Torre et al., (2007); guías de campo Field Museum: Cerón (2015), Cerón y Reyes (2017), Cerón y Reyes (2018). Cabe resaltar que al emplear una encuesta etnobotánica semiestructurada permitió a los investigadores obtener datos e infor-

mación adicional de suma importancia, como aspectos culturales sobre la preparación de comidas y bebidas tradicionales, secretos de familia y recomendaciones, mismos que fueron registrados, analizados y discutidos.

Resultados obtenidos

Arte culinario ancestral

Las bebidas tradicionales registradas en la parroquia Natabuela corresponden a siete tipos de chicha (arroz, maíz, avena, jora, yamor, rosada y de brujos o indios); siete comidas tradicionales entre las que destacan: las bodas o también denominadas coladas coloradas, champús, colada morada, mote colorado, tamales y pan de casa; estas son preparadas y degustadas en la celebración de fiestas

parroquiales y patronales (San Juan, San Pedro e Inti Raymi), compromisos sociales como matrimonios, bautizos y velorios. Sumado a esto, se registran otras comidas locales como chocotandas, morocho, calpas de arveja, habas calpas, chupatandas, colada de churos y zambo de leche, estas últimas presentes en la alimentación local de las familias natabuelas.

Desde décadas atrás, ha sido evidente el interés de muchas personas especializadas en gastronomía por desentrañar los secretos que resguardan las recetas tradicionales de familias para la preparación de platos y bebidas, tales como Guevara et al., (2022), quienes analizan el conocimiento del uso de hierbas y especias en la culinaria otavaleña. Por su parte, estudios enobotánicos que demuestran y enfatizan la necesidad de registrar las especies vegetales útiles en la alimentación tradicional de pueblos y culturas, como lo son la chucula y chicha, bebidas que en algunas ocasiones constituían el desayuno, almuerzo y merienda de los cofanes, tal como lo establece Cerón (1995), quien además registra en su investigación la importancia de estas bebidas en las actividades diarias de las personas (trabajo y cacería) y cómo la preparación de estas varían conforme al entendimiento de cada familia; así por ejemplo, el autor da a conocer varias clases de chicha: yuca (*Manihot esculenta*) y plátano (*Musa × paradisiaca*); yuca y orito (*Musa acuminata*) o solo yuca; y, la chucula preparada en base a yuca, plátano, orito y chontaduro (*Mauritia flexuosa* - *Oenocarpus bataua*).

Conocimiento etnobotánico

Tabla 1

Especies vegetales que forman parte de los ingredientes principales en comidas y bebidas tradicionales

Ingredientes (Nombre común)	Nombre científico	Familia taxonómica	Parte usada	Comidas y bebidas tradicionales																					
				Chicha						Otras comidas tradicionales				Festividades											
Achiote	<i>Bixa orellana</i> L.	Bixaceae	Semilla	Arroz																					
				Avena																					
				Maíz																					
Aji	<i>Capiscum pubescens</i> Ruiz & Pav.	Solanaaceae	Fruto	Jora																					
				Yamor																					
				Brujos / Brujitos / de indios																					
Ajo	<i>Allium sativum</i> L.	Amaryllidaceae	Tallo	Rosada																					
				Boda (colada colorada)																					
				Champús																					
Anís estrellado	<i>Illicium verum</i> Hook. f.	Schisanthaceae	Fruto	Colada morada																					
				Mote colorado																					
				Tamales																					
Arroz	<i>Oryza sativa</i> L.	Poaceae	Semilla	Pan de casa																					
				Choclotandas																					
				Morocho																					
Arroyán	<i>Myrcianthes hallii</i> (O. Berg) McVaugh	Myrtaceae	Hojas	Calpas de arveja																					
				Habas calpas																					
				Chupatandas																					
Arroz	<i>Oryza sativa</i> L.	Poaceae	Semilla	Colada de churos																					
				Zambo con leche																					
				Frecuencia (f)																					
Arroz	<i>Oryza sativa</i> L.	Poaceae	Semilla	Fiestas tradicionales de Natabuela																					
				Compromisos sociales (matrimonios, bautizos, velorios)																					
				Alimentación tradicional																					

En función de los resultados obtenidos se registró un total de 44 especies botánicas, de las cuales 22 corresponden a especies nativas y 22 introducidas, estas se agrupan en 23 familias botánicas y 40 géneros. El fruto es uno de los verticilos más empleados con 22 registros, seguido de la semilla (14), hoja (7) mientras que los demás presentan valores inferiores. Las familias botánicas con mayor representatividad corresponden a Solanaceae (6 especies), Poaceae (6), Fabaceae y Lamiaceae (3) respectivamente, las familias restantes están representadas por dos o una especie en específico.

En cuanto a las especies con mayor registros o utilidad en comidas tradicionales se encuentran el “maíz” o “chagra” (*Zea mays*) que en sus diferentes presentaciones y variedades (amarillo, negro, blanco, cauca, criado, reventado u “ojayacu”, chulpe, morocho y morochillo) representa uno de los ingredientes fundamentales en 9 recetas tradicionales; le sigue el cedrón (*Aloysia triphylla*) en 5 recetas; piña (*Ananas comosus*), canela (*Cinnamomum zeylanicum*), anís estrellado (*Illicium verum*), clavo de olor (*Syzygium aromaticum*) y babaco (*Vasconcellea pubescens*) en 4 recetas respectivamente; finalmente, el ataco o amaranto (*Amaranthus caudatus*), guanábana (*Annona muricata*), ishpingo (*Mespilodaphne quixos*) y papa (*Solanum tuberosum*) presentes en tres diferentes comidas y bebidas tradicionales.

¿Por qué denominarlo “arte culinario ancestral”? El conocimiento desarrollado desde las familias y transmitido entre generaciones, permite com-

prender cómo la cocina constituye un espacio de transmisión y formación no solo en valores sino en la identidad propia de cada cultura. Sobre la base de los datos analizados anteriormente, las especies vegetales útiles como ingredientes principales de las recetas tradicionales de las familias natabuelas, dependiendo de sus propiedades culinarias son agrupadas en tres categorías: Especies saborizantes entre las que destacan el limoncillo o hierba luisa (*Cymbopogon citratus*), arrayán (*Myrcianthes hallii*), canela (*Cinnamomum zeylanicum*), ishpingo (*Mespilodaphne quixos*), cedrón (*Aloysia triphylla*), clavo de olor (*Syzygium aromaticum*) y las hojas juveniles de la naranja agria (*Citrus medica*) denominadas por las personas como “ñabes” o “ñabecitos”; los mismos que impregnan en las bebidas un olor y sabor apetecible al paladar humano. Especies útiles en la fermentación de bebidas como la piña (*Ananas comosus*), babaco (*Vasconcellea pubescens*), guanábana (*Annona muricata*) y maracuyá (*Passiflora edulis*), cabe resaltar que en el caso de la chicha de “brujos” o de “indios”, considerada por algunos encuestados como una de las más fuertes, eran empleados los denominados “brujos” o “brujitos” constituidos en asociación por una bacteria (*Lactobacillus acidophilus*) y levadura (*Kluyveromyces marxianus*). Finalmente, especies cuya principal función se centra en dar color a las comidas o bebidas, como la harina del maíz negro (*Zea mays*), ataco (*Amaranthus caudatus*) y la mora de castilla (*Rubus glaucus*).

A partir del análisis etnobotánico de los datos resultantes, destacan otras especies vegetales imprescindibles

en el conocimiento culinario de las comidas tradicionales; por ejemplo, el uso de la manzanilla (*Matricaria chamomilla*) en las bebidas para contrarrestar posibles dolores estomacales; la chilca (*Baccharis latifolia*) empleada para barrer hornos tradicionales en los que se prepara el pan de casa, la paja de páramo (*Calamagrostis intermedia*) que junto con el catulo del maíz, hoja de sambo (*Cucurbita ficifolia*) o achera (*Canna edulis*) antiguamente eran empleados en la elaboración de las “camas” en donde reposaban las humitas, tamales y choclotandas mientras se cocían en cocinas de leña.

La Gastrobotánica, como ha sido denominada la línea de las investigaciones etnobotánicas en torno al giro naturalista y científico que está experimentando la creación de la cocina, ayuda a la dieta tradicional a recuperarla, revalorizarla y hacerla más compatible con su evolución y desarrollo, haciendo frente a los problemas de la alimentación actual (Bernabeu, 2017). En países como Ecuador, caracterizado por su amplia diversidad vegetal con aproximadamente más de 18000 especies (Neill y Ulloa, 2011), de los cuales existe un registro de 5172 plantas útiles y en categorías como la alimentación con cifras del 30 % (1561 especies) conforme a lo establecido en de la Torre et al., (2007), la aplicación de la Etnobotánica ha brindado las alternativas necesarias para conocer, registrar y viabilizar posibles recomendaciones en la gastronomía ecuatoriana a partir de plantas emblemáticas en las recetas tradicionales. Tal es el caso de *Mansoa alliacea* “ajo sachá”, planta ancestral utilizada en la Amazonía con

finés medicinales y gastronómicos, a partir del cual Hanna (2018) pretende a través de su investigación fortalecer el vínculo de su identidad y cultura, impulsando el cultivo de ingredientes autóctonos y ancestrales. Por su parte, Ulloa (2006) a través de su publicación “Aromas y sabores andinos” realiza un análisis del uso de ciertas especias propias de los andes a través de notas históricas y su influencia a lo largo de la historia: *Amaranthus caudatus*, *Myrcianthes hallii*, *Mespilodaphne quixos*, entre otras.

Otro de los estudios base sobre la influencia de ciertas especies de plantas en el desarrollo cultural y gastronómico de los ecuatorianos, se centra en el análisis exhaustivo y detallado que Cerón (1994) realiza sobre la etnobotánica del cabuyo en la provincia de Cotopaxi, cuyas especies: cabuyo negro (*Agave americana*) y cabuyo blanco (*Furcraea andina*) sometidas a procesos de preparación específicos y acompañados con otros ingredientes, se convierten en el componente principal de bebidas tradicionales de la provincia, como lo son el “mishque o chaguarmishque”; además menciona que en el caso del cabuyo negro en ocasiones era empleada para fermentar la chicha de arroz cuando las familias carecían de panela.

De otra parte, en países vecinos de Latinoamérica trabajos de investigación sobre las plantas empleadas en la alimentación, como Muiño (2012), aborda la presencia y el papel de las especies vegetales accesibles en la zona de influencia (noreste de La Pampa Argentina)

involucradas en la apropiación de comidas y bebidas tradicionales, registrando un total de 62 taxones vegetales. En este estudio, las plantas que intervienen en la comida son el maíz, arroz (*Oryza sativa*), zapallos (*Cucurbita pepo*, *Cucurbita maxima*), camote (*Ipomoea batatas*), papa (*Solanum tuberosum*), zanahoria (*Daucus carota*) y cebolla (*Allium cepa*), ingredientes que intervienen en la preparación de carnes asadas como la más frecuente. En cuanto a bebidas, la infusión de yerba mate (*Ilex paraguariensis*) también denominado “yerbeado”.

La Etnobotánica, caracterizada por su interdisciplinariedad y aplicabilidad en cuestiones de la vida diaria como la alimentación, brinda a los investigadores, actores involucrados, estudiantes y público en general, las herramientas necesarias para “conocer lo que existe en un país” Cerón (2022) en Ortiz (2022), entendiéndose estos no solo desde el ámbito económico, también cultural y gastronómico, como lo son las especies vegetales útiles en la preparación de comidas y bebidas tradicionales, en la actualidad transformados en platos de la alta cocina.

Conclusiones y recomendaciones

La recuperación de la cultura gastronómica de una región o país, nace desde las interrelaciones entre los miembros de una familia, transformando a la cocina como un espacio de comunicación, educación y formación. En este sentido, el estudio del conocimiento etnobotánico ancestral desarrollado en las familias natabuelas, permite además de la transmisión generacional de los sa-

beres, contribuir al rescate identitario de las especies nativas de lugar, dando énfasis a aquellas que han estado presente en la dieta alimenticia desde épocas pasadas y que a partir de su descubrimiento aportaron enormemente a la transformación de la gastronomía mundial, tales como: el maíz, ajíes (*Capsicum* spp.) o ishpingo (*Mespilodaphne quixos*), mientras que especies como el sambo (*Cucurbita ficifolia*), oca (*Oxalis tuberosa*) o zanahoria blanca (*Daucus carota*), con el tiempo son reemplazadas por productos de fácil acceso y preparación; en otras palabras, fomentar mediante el conocimiento etnobotánico una soberanía alimentaria.

San Francisco de Natabuela, goza de tradiciones y costumbres propias de los miembros que la conforman, pueblo indígena natabuela, mestizos, afrodescendientes, extranjeros y blancos, en cuyos casos, el arte culinario ancestral analizado desde la Etnobotánica denota la importancia de profundizar más en las investigaciones de este tipo. Al tratarse de una parroquia dedicada a la agricultura como medio de subsistencia de las familias, campesinos y comerciantes existe aún la incidencia de plantas nativas de la zona en cuanto a su aprovechamiento; no obstante, están quedando restringidas únicamente en el conocimiento de los adultos mayores, algunos padres y madres. Si bien, existen esfuerzos por revalorizar esta información tradicional a través de la promoción de las fiestas parroquiales o ferias de comida y alimentos, aún queda mucho por trabajar. Para ello será necesario involucrar a todos los miembros, autoridades parroquiales, asociaciones, directi-

vas, instituciones educativas y comunidad en general.

Reconocimientos

El desarrollo del presente artículo no sería posible sin la información brindada por los colaboradores y poseedores del conocimiento etnobotánico del arte culinario ancestral dentro de la parroquia San Francisco de Natabuela: María Germania Torres Iles,

Galo Tixilima, Clara María Limaico Solano, Carmen Tugunbango, Germania Ortiz Rodríguez, Gloria Pambaquispe, Verónica Manrique, Alexandra Sanipatín, Luz Potosí, Santiago Cacuango y Rosa Cuasque. En igual relevancia, el herbario QAP por las facilidades brindadas para el proceso de herborización de los comprobantes botánicos, identificación de muestras y los tesoros bibliográficos que en él se depositan.

Referencias

- Bernabeu, J. (2017). La cocina rural silvestre. Gastronomía y etnobotánica en la obra de Joan Pellicer Bataller (1947-2007). *Mètode*, 94: 9-15.
- Cerón, C. (1993). Etnobotánica del Ecuador: Estudios regionales. *Hombre y Ambiente*, 25. Ediciones Abaya-Yala.
- Cerón, C. (1994a). Etnobotánica del Cabuyo en la provincia del Cotopaxi. En *Etnobotánica y Diversidad en el Ecuador*, Cerón y colaboradores (1994). *Hombre y Ambiente*, 31; 5-40. Ediciones Abaya-Yala.
- Cerón, C. (1994). Etnobotánica y Diversidad en el Ecuador. *Hombre y Ambiente*, 31. Ediciones Abaya-Yala.
- Cerón, C. (1995). Etnobiología de los Cofanes de Dureno. Publicaciones del Museo Ecuatoriano de Ciencias Naturales.
- Cerón, C., Reyes, C., Payaguaje, D., Payaguaje, A., Payaguaje, H., Piaguaje, E., Piaguaje, R. y Yépez, P. (2011). Mil y más plantas de la Amazonía Ecuatoriana utilizadas por los Secoyas. *Revista Cinchonia*, 11(1). 13-205.
- Cerón, C. E. (2015). Bases para el estudio de la flora ecuatoriana. Editorial Universitaria.
- Cerón, C. (2022). Aportes a la Etnobotánica ecuatoriana a través del Herbario QAP. *Revista Homo Educator (digital)* ISBN 978-9978-347-77-5, 1(1) enero-junio, 2022.
- De la Torre, L., H. Navarrete, P.M. Muriel, M.J. Macía & H. Balslev (eds.). 2008. Enciclopedia de las plantas útiles del Ecuador. Herbario QCA de la Escuela de Ciencias Biológicas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador/Herbario AAU del Departamento de Ciencias Biológicas de la Universidad de Aarhus.
- Guevara, F., Buenaño, M., Villarreal, B. y Herrera, C. (2022). Conocimiento del uso de hierbas y especias en la culinaria otavaleña, con énfasis hacia el marketing gastronómico. *ECA Sinergia*, 13(3), 96-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8634978>
- Hanna, A. (2018): "Mansoa alliacea (ajo sachá): posibilidad de difusión en la gastronomía ecuatoriana". *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. [//www.eumed.net/2/rev/caribe/2018/02/gastronomia-ecuador.html](http://www.eumed.net/2/rev/caribe/2018/02/gastronomia-ecuador.html)
- Jørgensen, P. M. y León, S. (eds.) (1999). *Catalogue of the Vascular Plants of Ecuador*. Missouri Botanical Garden. 75: 1-1181.

- Lara, S., Torres, G., Tixilima, G., Limaico, C., Reyes, C. y Cerón, C. (2022). Conocimiento etnobotánico del arte culinario ancestral, San Francisco de Natabuela, Imbabura-Ecuador. En: P. Leone (ed.) Memorias de las XLVI Jornadas Nacionales de Biología, Sociedad Ecuatoriana de Biología, Quito.
- Muiño, W. A. (2012). Estudio etnobotánico de plantas usadas en la alimentación de los campesinos del noroeste de La Pampa Argentina. *Chungará – Revista de Antropología Chilena*, 44(3), 389-400. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562012000300003>
- Neill, D. y Ulloa, C. (2011). Adiciones a la Flora del Ecuador: Segundo Suplemento, 2005-2010. Fundación Jatun Sacha, Ministerio del Ambiente y Missouri Botanical Garden.
- Ortiz, D. (28 de julio de 2022). Carlos Cerón: "El valor de la etnobotánica es conocer lo que existe en un país". *El Universo*. <https://www.elcomercio.com/tendencias/ambiente/carlos-ceron-etnobotanica-valor-pais.html>
- Siza, J. A., Siza, L. I., Vásquez, A., L., Calderón, Z., I. y Garzón, L. G. (2018). Actualización del Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial: "San Francisco de Natabuela". <https://www.imbabura.gob.ec/phocadownloadpap/K-Planesprogramas/PDOT/Parroquial/PDOT%20NATABUELA.pdf>
- Ulloa, C. (2006). Aromas y sabores andinos. En *Botánica Económica de los Andes Centrales*. Eds. Morales, M., Øllgaard, B., Kvist, P., Borchsenius, F. y Balslev, H. (2006).

Imagen:

Fuente: <https://metode.es/revistas-metode/document-revistas/reivindicacion-de-la-etnobotanica.html> (Pág. 110)

Homenaje póstumo

Adiós, mi amigo Jorge

Antonio Fresco González

Durante décadas, el Antropólogo Jorge Nelson Trujillo León fue un maestro ejemplar que formó a jóvenes antropólogos (y arqueólogos también) en la Universidad Católica de Quito, inculcándoles, de una manera amable pero siempre efectiva, su pasión por desentrañar las diferentes manifestaciones de las vivencias de las poblaciones indígenas y mestizas de la Amazonía y la Sierra ecuatorianas, de una manera rigurosamente científica, pero participativa a la vez, para compenetrarse con el mundo que los rodea y las estrategias que han ido desarrollando estos grupos humanos para enfrentarse e integrarse a él, aprovechándolo para su propia supervivencia, y manteniendo y reelaborando con el tiempo también sus propias creencias y su manera de entender la naturaleza que les rodea.

Pero, además, Jorge buscó también remontarse en el tiempo para entender cómo los grupos indígenas de la Amazonía enfrentaron las presiones exteriores a su entorno, representadas por la entrada en su territorio de elementos externos como los aventureros españoles y criollos, así como los explotadores de las riquezas del bosque amazónico y la indoctrinación por parte de los misioneros, católicos y otros.

A eso hay que añadir su interés por investigar desde adentro y de una manera rigurosa el desarrollo de los movimientos sociales de los grupos marginales, indígenas y mestizos, del Ecuador.

Entre los años 2017 y 2019, Jorge Trujillo se esforzó por hacer efectivo el renacimiento del Museo Antropológico 'Antonio Santiana' de la Univer-



Fuente: <https://periodicoopcion.com/museo-antropologico-de-la-universidad-central-del-ecuador-testimonio-de-culturas-aborigenes/>

sidad Central del Ecuador, ofreciendo al público en general una importante muestra de sus importantes colecciones de objetos arqueológicos, con una finalidad didáctica para llevar a colegiales y estudiantes universitarios un conocimiento real del pasado más antiguo del Ecuador.

Con base en el 'Museo Santiana', Jorge Trujillo impulsó el desarrollo de varios proyectos de investigación arqueológica, de preservación y estudio de importantes monumentos prehispánicos tanto en el área de Guayllabamba como en el Alto Napo. Adicionalmente, Jorge Trujillo se empeñó en la recuperación de una publicación científica del alto prestigio internacional como es la revista Humanitas, logrando sacar a la luz un nuevo número.

Entre las publicaciones científicas de Jorge hay que destacar aquellas que son referentes a la etnohistoria de la región amazónica ecuatoriana, como son: Utopías Amazónicas, publicada en 1998, y Memorias del Curaray del año 2001. Un trabajo que merece ser recordado, que se refiere a un tema más puntual, es el titulado La Fanesca. Antropología de la culinaria ritual ecuatoriana' publicado en el año 2017.

Adiós, Jorge. La inesperada partida de un verdadero sabio, de una talla y calidad humana tan grande como la tuya, constituye un duro golpe difícil de encajar. Descansa en paz, mi querido amigo.



CARRERA EN PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA
Y LAS CIENCIAS SOCIALES

ISBN: 978-9978-347-78-2



9 789978 347782