



Compendium
ISSN: 1317-6099
ISSN: 2477-9725
compendium@ucla.edu.ve
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado
República Bolivariana de Venezuela

Desarrollo Humano y Agenda 2030 en Ecuador: Sentidos sobre la Praxis Gerencial Educativa y sus desafíos para el siglo XXI

 **Viveros Borja, Segundo Eleodoro**

 **Montoya Gámez, Francy Lisseth**

 **Camacho Rodríguez, Francisco Isaías**

Desarrollo Humano y Agenda 2030 en Ecuador: Sentidos sobre la Praxis Gerencial Educativa y sus desafíos para el siglo XXI

Compendium, vol. 26, núm. 50, 2023

Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88076016004>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10270951>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

INVESTIGACIÓN

Desarrollo Humano y Agenda 2030 en Ecuador: Sentidos sobre la Praxis Gerencial Educativa y sus desafíos para el siglo XXI

Human Development and Agenda 2030 in Ecuador: Meanings about the educational management praxis and its challenges for the 21st century

*Segundo Eleodoro Viveros Borja**
Federación Nacional de Maestros del Ecuador, Ecuador
viverosborjas@gmail.com


DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10270951>

 <https://orcid.org/0009-0006-1202-1556>

*Francy Lisseth Montoya Gámez***
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado,
República Bolivariana de Venezuela
francy.montoya@ucla.edu.ve

 <https://orcid.org/0000-0003-2265-899X>

*Francisco Isaías Camacho Rodríguez****
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado,
República Bolivariana de Venezuela
francisco.camacho@ucla.edu.ve

 <https://orcid.org/0000-0002-0528-9523>

Recepción: 20 Junio 2023
Aprobación: 18 Octubre 2023



Acceso abierto diamante

Resumen

En una era en la que persisten desigualdades y con una mayoría de países pobres en todo el orbe, urge la ampliación de oportunidades de desarrollo para la gente en condiciones de equidad, sustentabilidad y profundización de la democracia. El sector educativo juega un rol importante para avanzar hacia un mundo más justo, para que las personas alcancen metas valiosas. La investigación estuvo concebida desde una perspectiva ontoepistémica socioconstruccionista, con base en el método de las prácticas discursivas y la técnica de la entrevista a profundidad. El estudio se fundamenta en la teoría de las libertades para el desarrollo humano, según el filósofo indio Amartya Sen. Se abordaron las narrativas de seis gerentes del sector educativo acerca de su praxis profesional a fin de interpretar los sentidos sobre la manera en que construyen sus realidades y reflexionan acerca de los desafíos para el desarrollo humano y la Agenda 2030 en Ecuador. Con la información emergente se construyeron 56 subcategorías y entre los hallazgos se destaca que las libertades instrumentales de oportunidades sociales, seguridad protectora y

Notas de autor

- * Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialidad Física-Matemática. Universidad Central del Ecuador, Ecuador. Máster en Matemática. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Centro Ecuador. Doctor en Gerencia, Universidad Yacambú, Venezuela. Presidente Nacional de la Federación Nacional de Maestros del Ecuador (FENAME).
- ** Licenciada en Comunicación Social, mención desarrollo económico. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. Especialista en Gerencia, Mención Mercadeo. Universidad Yacambú (UNY), Barquisimeto, Venezuela. Magister en Gerencia de Mercadeo. Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Venezuela. Doctora en Gerencia Avanzada de la Universidad Fermín Toro y Posdoctorado en Gerencia UNY. Barquisimeto, Venezuela.
- *** Licenciado en Comunicación Social, Universidad Cecilio Acosta, Maracaibo, Venezuela. Magister Scientiarum en Historia, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela. Doctor en Historia, Universidad Central de Venezuela. Docente Asociado del Decanato Experimental de Humanidades y Artes de la UCLA (DEHA-UCLA). Barquisimeto, Venezuela. Profesor del Doctorado en Cultura Latinoamericana y Caribeña de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Director de Mayéutica Revista Científica de Humanidades y Artes DEHA-UCLA.

garantías de transparencia, están muy limitadas en el sector educativo del país. Hay pocos avances en materia de políticas públicas para el desarrollo de capacidades individuales y colectivas, y el cumplimiento de la Agenda 2030.

Palabras clave: praxis gerencial, educación, desarrollo humano, Ecuador, Agenda 2030.

Abstract

In an era in which inequalities persist and with a majority of poor countries, it is urgent to expand opportunities for people in conditions of equity, sustainability and deepening of democracy. The education sector plays an important role in advancing towards a fairer world, with development and freedom, so that people can achieve valuable goals. The research was conceived from a socio-constructionist ontoepistemic perspective, starting from the discursive current of the discursive practices method and the in-depth interview technique. It is consubstantiated with the theory of human development and the Agenda 2030. We approach the narratives of six managers of the education sector, their praxis and the way in which from such narratives they build their realities and reflect on the challenges for human development and the Agenda 2030. Among the findings it was found that the instrumental freedoms of social opportunities, protective security and transparency guarantees are very limited. Little progress in the development of capacities and public policies in the sector.

Keywords: management, education, human development, Ecuador, Agenda 2030.

INTRODUCCIÓN

Los Estados, responsables de garantizar el bienestar de miles de millones de seres humanos, se enfrentan a problemas estructurales en una era en la que los riesgos de autodestrucción se incrementan progresivamente y en un contexto de pobreza, violencia, guerras, hambre, desigualdades y fragilidad de la democracia. La capacidad de respuesta de los gobiernos suele ser rebasada por esa realidad compleja en medio de cambios vertiginosos. Ante ese escenario, están los desafíos de repensar el desarrollo no solo desde el plano macroeconómico, sino también de procurar que las generaciones presentes y futuras afronten esos cambios y en simultáneo, mejoren su calidad de vida.

Prever el bienestar de generaciones presentes y futuras, es pensar de manera sustentable y la sustentabilidad es inherente al desarrollo humano. Se trata, pues, de un enfoque integral del desarrollo que abarca lo sostenible (sustentable en igual significado) en sus dimensiones ambiental, social y económica, y la expansión de oportunidades para la gente en condiciones de equidad, democracia y seguridad humana (Sen, 2018).

Figuras sobresalientes del campo intelectual como el Premio Nobel de Economía, Amartya Sen, o la filósofa Martha Nussbaum, han promovido la idea de una nueva forma de desarrollo que no se restrinja a los índices econométricos como el PIB. Se trata de un replanteo del desarrollo orientado a la generación de libertades u oportunidades para que las personas alcancen metas valiosas para ellas.

Esta idea del desarrollo, que tiene sus orígenes en los postulados del economista paquistaní Mabub ul Haq y del mismo Sen cuando ambos prestaban servicios en Naciones Unidas, dio pie para que el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), creara el Índice de Desarrollo Humano (IDH), que desde 1990 se publica anualmente y que ha servido para que los Estados se orienten en materia de planificación, gestión y gerencia social.

Sobre la base de tres indicadores: 1) vida larga y saludable, 2) educación y 3) ingresos para tener una vida digna, junto con un índice sobre equidad de género, el PNUD publica anualmente su Informe de Desarrollo Humano (PNUD, 2022a). El IDH se ha convertido en un documento fundamental no solo por el desafío que representa para los gobiernos responsables y las organizaciones de la sociedad civil, sino que obliga a los actores gerentes del sector público y privado a orientar sus políticas y promover a lo interno las condiciones necesarias para lograr niveles aceptables de desarrollo humano. Se trata, en resumen, de una visión de desarrollo por y para las personas, sin dejar de lado al resto de componentes de la biósfera, de allí lo implícito de la sustentabilidad.

Por otra parte, dado que el desarrollo humano solo puede entenderse desde una perspectiva compleja, en la que intervienen en una misma dinámica una serie de factores que se interconectan y se afectan entre sí, puede afirmarse que la educación es en sí misma un sistema que a su vez está relacionado con otros sistemas y que las realidades de la educación también condicionan las posibilidades de desarrollo humano.

En tal sentido, una de las maneras de favorecer procesos de desarrollo humano, es la suma de esfuerzos que incluyan políticas públicas acertadas sincronizadas con acciones de la sociedad civil orientadas a la educación de calidad, con equidad y a tono con las demandas de un mundo globalizado y altamente competitivo.

El número 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) es, precisamente, Educación de Calidad y entre las 167 metas de estos ODS o Agenda 2030 están: la promoción de capacidades para la gente, disponibilidad de mano de obra calificada, formación en competencias laborales, apoyo para el acceso a la educación primaria, secundaria y superior, y la promoción de la mejora en los resultados del aprendizaje. Como se ve, son grandes retos para los Estados, pero también para la sociedad en general (ONU, 2015).

Dadas estas consideraciones, en una fase inicial de la investigación se propuso abordar desde la gerencia de la educación, los desafíos que tiene este sector para el desarrollo humano en el Ecuador. Las primeras reflexiones sobre este tema surgieron en las interacciones dialógicas con varios actores sociales, fundamentalmente con un grupo de funcionarios de alto rango, directores (rectores) de educación media y una “*gerente de aula*” en el área de etnoeducación.

Ecuador, con una población calculada por el Banco Mundial (2020) de 17.640.060 habitantes, ha logrado un incremento de 0,651 a 0,740 (13,7%) en el Índice de Desarrollo Humano desde 1990, cuando se publicó el primer Informe, hasta el 2021. Para junio de 2022, la línea de pobreza extrema en Ecuador se ubicó en 49,35 dólares mensuales per cápita (PNUD, 2022a). En el último IDH, el país ha logrado mantener un desarrollo humano alto, ocupando el puesto 95 entre 191 países y territorios (PNUD, 2022a). No obstante, no se trata de una mera competencia por un buen puesto en el ranking mundial del desarrollo humano, los desafíos son, o deben ser, otros en un mundo cada vez más complejo.

La investigación buscó conocer desde la gerencia y la praxis pedagógica qué elementos podrían potenciar o limitar procesos de desarrollo humano y qué retos plantean los ODS en el Ecuador, concretamente en el sector educativo. En este país, hay 12.254 instituciones educativas cuyas realidades no difieren de la del resto de naciones de la región latinoamericana en materia de garantías de acceso al sistema de formación para niños, niñas y adolescentes de todos los estratos, infraestructura de las escuelas, liceos y universidades, así como de las condiciones socioeconómicas de los docentes y trabajadores. Parte del interés de este estudio fueron los contenidos curriculares, el papel del sistema educativo y el desafío para su gerencia en aras del desarrollo humano y los ODS.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La filósofa estadounidense Martha Nussbaum afirma que este es un enfoque basado en la potenciación de las capacidades humanas y se centra en:

"...aquello que la gente es realmente capaz de hacer y de ser, de acuerdo a una idea intuitiva de la vida que corresponda a la identidad del ser humano. (...) Considero que las capacidades pueden ser objeto de un consenso traslapado entre gente que, de otra manera tiene concepciones comprensivas muy diferentes acerca del bien. Y sostendré que las capacidades en cuestión deben procurarse para todas y cada una de las personas, tratando a cada persona como fin y no como una mera herramienta para los fines de otros. De este modo, adopto un principio de la capacidad de cada persona como fin" (Nussbaum, 2018, p. 88-89).

El desarrollo humano entraña la ampliación de opciones para la gente, sin presiones ni coacciones, es decir, en libertad, que conlleva: *"oportunidades de elección para que la gente alcance los funcionamientos (metas) que valora; mientras más oportunidades, más libertad, más capacidades, así no se haga uso de todas ellas"* (Camacho, 2019, p. 153).

Así, el desarrollo es libertad y posibilidad de que la gente adquiera y fortalezca potencialidades (capacidades) que les permitan alcanzar *"estados valiosos"* de su vida, gracias a ciertas condiciones del entorno (oportunidades), junto con las cinco libertades instrumentales que Sen (2018) identifica así: servicios económicos, garantías de transparencia, libertades políticas (entre las que se incluyen a la libertad de expresión), oportunidades sociales y seguridad protectora. La existencia de las libertades instrumentales (que se necesitan recíprocamente) viabiliza el desarrollo de las libertades más complejas que varían según las expectativas de la gente en sus particularidades, es decir, los *"estados valiosos"*.

Para ello, una de las capacidades que deben desarrollarse es la de agencia, que las personas pueden convertirse en actores de su propio bienestar. Sen (2018) explica que un agente es una *"persona que actúa y provoca cambios y cuyos logros pueden juzgarse en función de sus propios valores y objetivos, independientemente de que los evaluemos o no también en función de algunos criterios externos"* (p. 35).

Por otra parte, a tono con el enfoque del desarrollo humano y como una manera de guiar a los Estados, instituciones privadas, organizaciones no gubernamentales y a la sociedad en general, las Naciones Unidas presentaron en 2015 los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) u Objetivos Globales de la Agenda 2030. Se trata de 17 ODS y 169 metas complementarias, que para el año 2030 se deberían cumplir, y para ello, es necesaria la sinergia entre diversos actores, algunos con mayor responsabilidad (los Estados) que otros (las instituciones, las organizaciones no gubernamentales y el ciudadano común), pero que se debe internalizar con arreglo a la protección del planeta, y garantizar la paz y prosperidad de todos los seres humanos (PNUD, 2022b).

Los ODS son: Nro. 1 Fin de la pobreza, Nro. 2 Hambre cero, Nro.3 Salud y bienestar, Nro. 4 Educación de calidad, Nro.5 Igualdad de género, Nro.6 Agua limpia y saneamiento, Nro.7 Energía asequible y no contaminante, Nro. 8 Trabajo decente y crecimiento económico, Nro.9 Industria innovación e infraestructura, Nro.10 Reducción de las desigualdades, Nro. 11 Ciudades y comunidades sostenibles, Nro.12 Producción y consumo responsable, Nro.13 Acción por el clima, Nro.14 Vida submarina, Nro.15 Vida de ecosistemas terrestres, Nro. 16 Paz, justicia e instituciones sólidas y Nro.17 Alianza para lograr los objetivos (ONU, 2015).

En otro orden de ideas, las instituciones no se diferencian solamente por sus capacidades técnicas, sino por su talento humano. Para Sander (2001) la gestión institucional mejora la estructura administrativa; se trata de un proceso que coadyuva a la buena conducción de las organizaciones, tanto de los proyectos como del conjunto de acciones relacionadas entre sí. Desde este horizonte, la posibilidad de cambios en una institución educativa depende de los gerentes y de quienes hacen vida en ella.

METODOLOGÍA

El análisis del discurso en la modalidad prácticas discursivas fue el método utilizado (Spink, 2013). Desde la postura ontoepistémica del socioconstruccionismo se interpretaron las versiones de la realidad construidas por un grupo de gerentes de diversos niveles en sus escenarios de interacción. Los procesos de “objetivación” de la realidad que hacen los actores sociales adquieren sentido en el lenguaje en uso en un contexto particular, y lo que allí se produce es la materia prima del análisis. Se parte de la premisa de que el lenguaje es acción, como plantea la pragmática del lenguaje.

En la perspectiva socioconstruccionista, la producción del conocimiento parte de una hermenéutica de “apertura continuada” (Spink, 2013) que difiere de la epistemología representacional del conocimiento como “espejo de la realidad”, como si se tratara de que es algo que las personas tienen en sus mentes. En lugar de ello, se aborda la realidad como algo que ellas hacen juntas (con sus palabras y acciones). Se trata, en palabras de Gergen (citado en Spink, 2013) de reconocer “que los términos en que el mundo es comprendido son artefactos sociales productos de intercambios históricamente situados entre las personas” (p. 33).

Epistemológicamente hablando, la realidad es intersubjetiva; es co construida por sujetos condicionados históricamente que interactúan en un mismo espacio-tiempo y en determinadas circunstancias. “El modo en el que accedemos a la realidad instituye los objetos que constituyen la realidad. Dicho de otra forma, la realidad no existe independientemente de nuestro modo de acceder a ella” (Spink, 2013, p. 33).

El psicólogo social Tomás Ibáñez lo explica en estos términos concluyentes:

“Ningún objeto existe como tal en la realidad, no es cierto que el mundo está constituido por un número determinado de objetos que están ahí fuera de una vez por todas y con independencia de nosotros. Lo que tomamos por objetos naturales no son sino objetivaciones que resultan de nuestras características, de nuestras convenciones y de nuestras prácticas. Esas prácticas de objetivación incluyen, por supuesto el conocimiento, científico o no, las categorías conceptuales que hemos forjado, las convenciones que utilizamos, el lenguaje en el cual se hace posible la operación de pensar” (Ibáñez, 1994, p. 112).

En las dinámicas de interacción a través del lenguaje, las personas fundamentan sus construcciones con argumentos presentados en los enunciados, que en este método se entienden como el conjunto de palabras que se generan en cada turno que toman los dialogantes y donde producen sus repertorios interpretativos. Los posicionamientos, son las posturas en las que auto identifican los dialogantes. Las voces, consisten en traer frases, expresiones de personas que no están presentes en el acto del habla, pero que su sola alusión reviste de cierta autoridad a lo dicho por el actor social en su turno en el diálogo.

Otro elemento de las prácticas discursivas son los géneros del habla, expresiones institucionalizadas, de sentido común y que se presentan según los contextos en los que esté el lenguaje en uso. Están más asociados a los significados socialmente establecidos. Por ejemplo, en las normas de cortesía “Buenos días” o “Es un placer saludarle”, “mi sentido pésame”, que forman parte de convenciones sociales y su uso es habitual en ambientes de cierta formalidad.

Finalmente, los reportorios interpretativos, que están relacionados con los sentidos, tienen un carácter más pragmático y su comprensión por parte de los dialogantes depende del particular contexto en el que se producen. Expresiones como “*Aquí todos nos conocemos*”, tendrán sentido según el espacio, los actores, el tema y el momento en que se dicen (Spink, 2013).

Desde el punto de vista técnico, la recogida de la información se llevó a cabo a través de la aplicación de entrevistas a los actores sociales en dos formalidades: la conversacional informal, caracterizada por el “*surgimiento y realización de las preguntas en el contexto y en el curso natural de la interacción (son que haya una selección previa de temas, ni una redacción previa de preguntas)*” (Valles, 1999, p. 180); y la entrevista basada en un guion, que contempla la “*preparación de temas a tratar (y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro o entrevista)*”. El análisis comenzó desde el momento en que se recogió la información, lo que permitió hacer nuevas preguntas durante la interacción dialógica.

Una vez transcritas las entrevistas, se llevó a cabo un proceso de síntesis a fin de depurar la información para ordenarla en torno a las coincidencias en las narrativas de los actores y las particularidades que pudieran aprovecharse. Esa fase inicial de codificación conllevó a comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y coincidencias en los contenidos analizados para construir las categorías y sub categorías. La saturación de la información indicó dónde detener la codificación. Las categorías se construyeron con la información que iba emergiendo (muestreo teórico) (Schetini y Cortazo, 2015).

Posterior a la comparación de los contenidos seleccionados (triangulación de la información emergente), se procedió a una codificación axial que permitiera construir las categorías y sus subcategorías combinando la teoría preexistente del desarrollo humano, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y lo que emergía en los reportorios interpretativos de los actores sociales.

Los actores sociales (6) se seleccionaron de manera intencional, considerando sus roles en el sistema educativo ecuatoriano y otros criterios señalados en el Cuadro No. 1. Todos dieron su consentimiento para las entrevistas y el uso de la información recogida de sus versiones con fines investigativos.

Cuadro 1
Actores sociales

Actores sociales	Roles y cualidades en su desempeño como gerentes educativos
Lucía Torres (A1) Educatora.	Educatora afroecuatoriana dedicada al área de la etnoeducación. Docente de Etnoeducación en el Colegio “Andrés Bello” de Quito desde hace 6 años. Vinculada a la Secretaría Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación desde hace 4 años.
Miguel Ocejos (A 2) Director de institución educativa.	29 años de experiencia docente. Directivo de la Unidad Educativa Benjamín Carrión (2015-2016), Unidad Educativa Pisulli (2016-2019) y actualmente, de la UE Julio Enrique Moreno de Quito.
Alejandra Recalde (A3) Jefa en un institución educativa.	Coordinadora Académica de la Unidad Educativa Abelardo Flores, Quito.
Cristian Veloz (A4) Dirigente gremial.	Dirigente Gremial de la Asociación de Profesionales de la Educación, Quito-Pichincha-Amaguaña.
César Chiroboga (A5) Dirigente Gremial	Frente 13 de Abril (Quito y Pichincha).
Fernando Yáñez (A 6) Gerente del sector público en educación.	Funcionario de alto rango. Coordinador de la Zona 2 entre 2013-2016, Subsecretario de Educación del Distrito Metropolitano de Quito, entre 2016-2018.

Elaboración propia.

RESULTADOS

Con miras a sintetizar esta fase de la investigación, se clasificó primeramente la información combinando la teoría de las libertades instrumentales (Sen, 2018) con tres categorías construidas durante el análisis de la información emergente y clasificadas como parte de un conjunto de categorías denominado libertades comprometidas, de las que se desprendieron 56 subcategorías. Para una mejor identificación, se cromatizaron cada una de ellas, tres de las libertades de Sen y tres de las libertades comprometidas (no instrumentales). Las libertades instrumentales son: oportunidades sociales (amarillo), seguridad protectora (verde) y garantías de transparencia (turquesa); y las libertades no instrumentales: agencia (magenta); capacidades colectivas limitadas (rojo) y capital social debilitado (gris). Todas las 56 subcategorías están asociadas a estas seis libertades.



Figura 1
Libertades instrumentales y libertades no instrumentales
Elaboración propia.

Por razones de espacio, solo se presentan los resultados de los cuadros de subcategorías de tres de los actores sociales entrevistados (Cuadros 2, 3 y 4).

Cuadro 2

Subcategorías y elementos de las prácticas discursivas de la versionante 1, Lucía Torres

Subcategorías	Elementos de los repertorios interpretativos de los enunciados	Código
Rezago del Estado en atención a las etnias	Posicionamiento (como integrante de una etnia poco atendida por el Estado ecuatoriano).	A1LTL9-11
Necesidad de un mayor esfuerzo en materia de etnoeducación	Voz (con direccionamiento a los docentes que no quieren incorporarse a la etnoeducación).	A1LTL17-21
Desigualdad en la etnoeducación	Voces (con direccionamiento a los estudiantes indígenas y montubios) Posicionamiento (como educadora que integra a los niños de otras etnias al sistema de la etnoeducación)	A1LTL43-48 A1LTL50-65 A1LTL 40-48
Autoexclusión de los afroecuatorianos como secuela de su pasado histórico	Posicionamiento (como afroecuatoriana que siente que su etnia se autoexcluye del sistema educativo) Voces (de los afroecuatorianos que están en las zonas rurales a los que se les debería educar con calidad) Voces (de los miembros de la comunidad afro a los que se les subestima y de la Fiscal afroecuatoriana que alcanzó ese cargo por sus méritos) Posicionamiento (como afroecuatoriana que siente el peso del pasado esclavista) Voces (de los indígenas que han sido más combativos respecto de los afro en la lucha por sus derechos)	A1LTL78-97 A1LTL101-106 A1LTL109-114 A1LTL123-129 A1LTL131-136 A1LTL199-205 A1LTL138-141 A1LTL101-106 A1LTL109-114
Otro rezago: la equidad de género	Voces (de las mujeres afroecuatorianas que son más vulnerables)	A1LTL148-156
Desigualdades territoriales	Voces (de los estudiantes de zonas rurales excluidos de las oportunidades que hay en las ciudades)	A1LTL159-162 A1LTL166-174
Amenazas a la sustentabilidad social	Voces (de los integrantes de las mesas de etnoeducación que no dan el empuje necesario al programa)	A1LTL210-216 A1LTL226-229

Elaboración propia.

Por ser parte del eslabón más débil de la cadena, el sector que atiende la versionante 1 como educadora tiene más comprometida la posibilidad de generar procesos de desarrollo humano. La etnia afroecuatoriana junto con los montubios (campesinos de la costa) son los más rezagados en materia de oportunidades sociales, situación agravada por su ubicación geográfica, al interior del país.

Cuadro 3

Subcategorías y elementos de las prácticas discursivas del versionante 2, Miguel Ocejo

Categorías	Elementos de los repertorios interpretativos de los enunciados	Código
Falta de integración en los eslabones más bajos del sistema educativo	Posicionamiento (como directivo que cuestiona la realidad de su cotidianidad) Voz (del educador que también es vulnerado en sus derechos)	A2MOL31-35 A2MOL37-40
Reclamo por decisiones "desde arriba" sin la participación de otros actores	Posicionamiento (como directivo) Voces (al direccionar su enunciado a los educadores afectados por la toma inconsulta de decisiones)	A2MOL44-48 A2MOL51-55 A2MOL59-63
Politización de los problemas	Voces (al direccionar su enunciado a los gobernantes responsables en las fallas de la educación)	A2MOL71-78
Falta de condiciones para una educación de calidad	Posicionamiento (como directivo crítico)	A2MOL79-84 A2MOL236-245
Evaluaciones de la calidad educativa que no ofrecen soluciones al problema de deficiencia	Posicionamiento (como docente crítico)	A2MOL84-94
Desigualdades territoriales	Posicionamiento (como docente crítico)	A2MOL96-105
Desconocimiento de las desigualdades en las etnias minoritarias	Voz (del padre de familia) Posicionamiento (como docente crítico)	A2MOL122-129 A2MOL129-135
Docentes desamparados	Posicionamiento (como docente crítico) Voz (del docente que debe prepararse)	A2MOL135-146 A2MOL208-222
Poca efectividad de las políticas públicas ante el rezago educativo	Voces (de las personas alfabetizadas por el Estado) Posicionamiento (como directivo) Voces (de los niños promocionados a grados mayores sin el conocimiento) Posicionamiento (como docente que no cree que se supere el rezago educativo en el mediano plazo)	A2MOL158-165 A2MOL158-165 A2MOL 184-194
Coletazos de la pandemia agravan el rezago educativo	Posicionamiento (como docente crítico)	A2MOL169-177
Atraso tecnológico	Posicionamiento (como docente crítico) Voces (de los padres de familia)	A2MOL 218-228

Elaboración propia.

Ocejo es representante sindical y como tal, se posiciona como un defensor del magisterio ecuatoriano. De sus repertorios emergen los sentidos en los que cuestiona al Estado por su responsabilidad ante lo que él considera una ralentización del sistema educativo con respecto a otros países con mejores condiciones de desarrollo. También cuestiona las decisiones inconsultas en temas sensibles del sistema educativo.

Cuadro 4

Subcategorías y elementos de las prácticas discursivas del versionante 6, Fernando Yáñez

Subcategorías	Elementos de los repertorios interpretativos de los enunciados	Código
Políticas públicas equitativas	Voces (de los firmantes de los tratados internacionales que obligan al Estado a diseñar políticas públicas eficaces). Posicionamiento (la de un funcionario que vela por la alfabetización de todas las personas sin distinción de etnia ni estrato social)	A6FYL37-43 A6FYL47-50 A6FYL63-69 A6FYL74-84
Atraso en el modelo educativo	Posicionamiento (Un profesor contrario al modelo conductista y cognitivismo en la educación) Direccionamiento (al Estado como responsable de la escasez de oportunidades laborales para personas preparadas)	A6FYL103-112 A6FYL116-121 A6FYL125-133
Brechas tecnológicas y de capacitación.	Posicionamiento (como crítico del Estado que no invierte en tecnología).	A6FYL155-162 A6FYL163-166 A6FYL170-177
Malla curricular desactualizada	Voces (de los profesores del Ecuador formados en el paradigma conductista) Posicionamiento (el funcionario crítico ante la falta de más garantías para personas con discapacidad).	A6FYL201-208 A6FYL209-214 A6FYL219-229 A6FYL237-241 A6FYL264-268
Faltas de estrategias sindicales que refuercen los derechos de los docentes	Posicionamiento (crítico de las directivos de sindicatos que no han hecho su labor de una manera más contundente).	A6FYL7283-288 A6FYL288-292 A6FYL304-312 A6FYL313-318
Carencia de una malla curricular más centrada en la identidad nacional	Posicionamiento (crítico del Estado que copia programas y políticas de otros países)	A6FYL299-303
Estrategias educativas confusas	Voces (de los docentes que no tiene bien definidas las directrices para su desempeño).	A6FYL322-329 A6FYL339-342
Leyes que no se ajustan a la realidad del país	Posicionamiento (docente crítico).	A6FYL369-364 A6FYL370-376
Limitaciones en el accionar docente	Posicionamiento (docente autocrítico).	A6FYL378-384
Desigualdad en la etnoeducación	Posicionamiento (funcionario crítico del Estado)	A6FYL389-397 A6FYL421-426

Elaboración propia.

Pese a su condición de funcionario con responsabilidades de jefatura, el actor social 6 hace un ejercicio de autocritica del funcionamiento del Estado en materia de educación, concidiendo en varios aspectos con el resto de los versionantes. De su narrativa emergen sentidos que dan cuenta de las limitaciones a las

libertades de oportunidades sociales y seguridad protectora y también, de un capital social debilitado en el seno del gremio magisterial.

En otro orden de ideas y sobre la base de las subcategorías que emergieron, y su relación con las libertades que las aglutinan, se presenta el Cuadro No. 5:

Cuadro 5
Hallazgos, categorías previas y categorías emergentes

CATEGORIAS		SUBCATEGORIAS EMERGENTES	ACTORES SOCIALES					
			1	2	3	4	5	6
LIBERTADES INSTRUMENTALES	Opportuniades sociales	Autoexclusión , Otro rezago: la equidad de género, Autoexclusion de los afroecuatorianos, Desigualdades territoriales, Desconocimiento de las desigualdades en las etnias minoritarias, Falta de condiciones para una educación de calidad, Estrategias educativas confusas, Evaluaciones de la calidad educativa que no ofrecen soluciones al problema de deficiencia, Necesidad de un mayor esfuerzo en materia de etnoeducación, Desigualdad en la etnoeducación, Brechas tecnológicas y de capacitación, Coletazos de la pandemia agravan el rezago educativo, Atraso tecnológico, Atraso en el modelo educativo, Pocas probabilidades de cumplir con la Agenda 2030, Malla curricular desactualizada, Insuficiencia en competencias digitales, Debilidad educativa intercultural, políticas públicas equitativas, Amenazas a la sustentabilidad social, Leyes que no se ajustan a la realidad del país, Politización de los problemas, Docentes desamparados, Políticas públicas equitativas, Poca efectividad de las políticas públicas ante el rezago educativo.	X	X	X	X	X	X
	Garantías de transparencia	Politización de los problemas, Sin transparencia la designación de cargos, Políticas públicas equitativas, Reclamo por decisiones "desde arriba" sin la participación de otros actores.		X		X		X
	Seguridad protectora	Autoexclusión , Otro rezago: la equidad de género, Autoexclusión de los afroecuatorianos como secuela de su pasado histórico, Desigualdades territoriales, Desconocimiento de las desigualdades en las etnias minoritarias, Desigualdad en la etnoeducación, Falta de condiciones para una educación de calidad, Coletazos de la pandemia agravan el rezago educativo, Rezago del Estado en atención a las etnias, Amenazas a la sustentabilidad social, Docentes desamparados, Docentes desmotivados, Baja remuneración, Docentes devaluados, Atraso tecnológico, Falta de inversión en la educación por parte del Estado, Desigualdades de condiciones y oportunidades, Leyes que no se ajustan a la realidad del país, Políticas públicas equitativas, Atraso en el modelo educativo, Brechas tecnológicas y de capacitación, Poca efectividad de las políticas públicas ante el rezago educativo, Carencia de una malla curricular más centrada en la identidad nacional.	X	X	X	X	X	X
LIBERTADES NO INSTRUMENTALES	Capacidades de agencia limitada	Falta de integración en los eslabones más bajos del sistema educativo, Reclamo por decisiones "desde arriba" sin la participación de otros actores, Politización de los problemas, limitaciones gremiales, Faltas de estrategias sindicales que refuercen los derechos de los docentes, Limitaciones en el accionar docente.		X	X	X	X	X
	Capacidades colectivas	Las conquistas gremiales son un logro que debe mantenerse y mejorarse, Compromiso profesional e institucional, Vocación profesional, Trayectoria y caminos forjados..				X	X	
	Poca cohesión del capital social	Falta de reconocimiento de sus pares al trabajo gremial, la sociedad desvalora a sus maestros, autoexclusión de los afroecuatorianos como secuela de su pasado histórico, Amenazas a la sustentabilidad social, Falta de integración en los eslabones más bajos del sistema educativo.	X			X	X	

Elaboración propia.

De igual manera, se ordenó la información en relación con los ODS que tendrían menos posibilidad de ser alcanzados para el año 2030, como prevé Naciones Unidas (ver Cuadro No. 6).

Cuadro 6
Objetivos de Desarrollo Sostenible comprometidos

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE COMPROMETIDOS	ACTORES SOCIALES					
	1	2	3	4	5	6
1.- FIN DE LA PROBREZA	X	X	X	X		
4.- EDUCACIÓN DE CALIDAD	X	X	X	X	X	X
5.- IGUALDAD DE GÉNERO	X			X		
8.- TRABAJO DECENTE Y CRECIMIENTO ECONÓMICO	X	X	X	X	X	X
10.- REDUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES		X	X	X	X	X
16.- PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS	X	X	X	X	X	

Elaboración propia.

Como puede observarse, la libertad instrumental de las oportunidades sociales es la que más categorías contiene. Ello es significativo por cuanto se trata de un componente fundamental para el desarrollo humano. Le siguen, las libertades de seguridad protectora y garantías de transparencia; y las libertades no instrumentales de capacidad de agencia limitada, capital social debilitado y capacidades colectivas. De igual manera, en el cuadro 6 destacan los ODS cuyo alcance luce más lejano para 2030, según la información que emergió: el Nro. 1 Fin de la pobreza, Nro. 4 Educación de calidad, Nro.5 Igualdad de género, Nro. 8 Trabajo decente y crecimiento económico, Nro.10 Reducción de las desigualdades y Nro. 16 Paz, justicia e instituciones sólidas.

CONCLUSIONES

Varios son los aspectos que deben señalarse al momento de reflexionar sobre los desafíos que tiene el Ecuador para el cumplimiento de los ODS y el desarrollo humano. Algunos de los repertorios interpretativos de los entrevistado (A1, A3 y A6) contienen sentidos que dan cuenta del rezago que históricamente sufren los grupos étnicos minoritarios en el Ecuador, los afrodescendientes y montubios (o montuvios) en mayor medida, ya que los indígenas están mejor organizados. Así, el ODS número 10, reducción de las desigualdades, luce lejano. También es parte fundamental las libertades instrumentales de la seguridad protectora y las oportunidades sociales. Igual consideración cabe para alcanzar los Objetivos 4, Educación de calidad, 10 Reducción de la desigualdad y el 1 Fin de la pobreza.

Con miras a una sociedad más equitativa a través de la etnoeducación, la sociedad y su gobierno deben reaprender y redefinir la identidad de todo un país, lo cual sería un sinsentido si se hace de manera aislada. El desarrollo humano necesita del concurso de la gente como protagonista de su propio destino, pero también de los gobiernos y la sociedad civil. La Constitución del Ecuador y las leyes garantizan el derecho de los pueblos originarios y afrodescendientes a educarse en su propio idioma y potencializar su cultura, pero no es suficiente la fundamentación legal, como se desprende de los repertorios de los entrevistados que son parte sustancial del sistema educativo.

Un aspecto a resaltar, sobre todo en los grupos más vulnerables, es la desigualdad de género, asociada a lo cultural. Se trata de llevar a la práctica lo firmado en tratados internacionales que promueven la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, ya que con mayor frecuencia son las niñas y las mujeres las que sufren mayor discriminación en ámbitos como la salud, los derechos reproductivos, en el campo laboral, en la representación política y en la educación. Es una realidad no solo en el Ecuador, sino en prácticamente todo el mundo, incluso en los países más desarrollados.

Otra forma de desigualdad es la territorial, justamente donde se concentra mayoritariamente las etnias afro, montubios (o montuvios) e indígenas con menor representación en grupos de presión e instancias gubernamentales. Las diferencias territoriales afectan los procesos educacionales, que están condicionados por las características de la gente que vive en ámbitos rurales y periferias urbanas. Para hablar de desarrollo humano, es imperativo que haya equidad. Cuando se trata de grupos más vulnerables, que en este caso están ubicados en espacios rurales y del interior del país, al no atender sus particularidades con políticas que a modo de libertades instrumentales como la seguridad protectora que apalanquen las oportunidades de estos grupos, se limitan sus posibilidades de desarrollo.

Por otra parte, la pandemia evidencia muchas debilidades del sistema educativo del Ecuador, y la desmotivación de los maestros es una de las aristas de la crisis estructural que afecta al sector. En Latinoamérica, el tema salarial de los profesores es motivo de constantes protestas, en países como Venezuela o Cuba, la situación es más grave porque se agregan las restricciones de la libertad de expresión y asociación. En un mundo cada vez más exigente, los profesores están obligados a actualizarse, pero, en el caso de Ecuador, la falta de apoyo institucional para el mejoramiento profesional, aunado a los bajos salarios, desestimulan a los forjadores del futuro. El coronavirus dejó en evidencia la falta de competencias para el manejo de plataformas virtuales de los maestros y sus alumnos, lo que desnudó a su vez una suerte de resignación que afecta directamente la calidad educativa.

Ante esta realidad, el actor social 6 hace un llamado a los gremios, que según él deben trascender lo meramente reivindicativo en su agenda para luchar por el crecimiento profesional y académico de los educadores. Desde su perspectiva, fomentar la cultura científica debe ser parte del quehacer de las organizaciones, ya que ello conducirá a un mejor reconocimiento por parte del Estado y de la sociedad misma, con el esperado cambio de las condiciones socioeconómicas de los educadores ecuatorianos.

El versionante 6 también cuestiona ciertas políticas de evaluación de conocimientos, cuyo trasfondo es hacer competir a un país en vías de desarrollo como el Ecuador con naciones más desarrolladas. Para él, es una forma de reforzar el rezago, porque la realidad es que aún el Ecuador no está en condiciones de nivelarse con otros en materias como las ciencias naturales y razonamiento lógico.

En otro orden de ideas, casi todos los actores entrevistados coinciden en que no hay tecnología adecuada ni la subvención suficiente para la modernización de las TIC en el país, a más de la falta de preparación de los educadores. El desarrollo sostenible también implica la actualización tecnológica permanente (ODS 4, 9 y 10) y el acceso a Internet es un derecho humano reconocido por las Naciones Unidas, así que el Ecuador tiene otra tarea pendiente en tal sentido para con toda su población.

Desde el punto de vista gremial, de acuerdo con varios de los enunciados de los versionantes, los tiempos en los que le ha tocado vivir a los líderes sindicales tienen un cariz distinto al de generaciones anteriores. Se cuestionan ciertas prácticas sindicales que pueden ponerse en tela de juicio a los ojos del presente y se valora como positivo las conquistas reivindicativas a lo largo de los últimos años. Es un elemento a favor del capital social para el desarrollo humano.

Por otra parte, a propósito de la exigencia de más inversión pública en el sistema educativo, la renta petrolera ha sido tema recurrente acerca de cómo se le puede aprovechar para el bienestar colectivo. Ecuador es uno de los principales productores de crudo en América Latina y es dable que la sociedad demande de quienes administren los recursos, mayor atención para fines de importancia como la educación y la salud. Este es un ejemplo de agencia colectiva para el desarrollo humano, pero la concreción de estas metas dependen de factores externos como las demandas de otros sectores y las presiones políticas de grupos de poder.

La falta de rendición de cuentas debidamente discriminada y la ausencia de suficiente deliberación del destino final del dinero provenientes de la renta, al menos en materia educativa, es una cortapisa para el desarrollo humano, ya que una de las libertades instrumentales es, precisamente, las garantías de transparencia.

Ante este panorama, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 más comprometidos en el Ecuador son: Educación de calidad (4), Fin de la pobreza (1), Reducción de las desigualdades (10), Igualdad de género (5), Trabajo docente y crecimiento económico (8), y Paz, justicia e instituciones sólidas

(16). En contextos como los analizados también se dificulta generar procesos de desarrollo humano; es decir, ampliar las opciones de vida para que las personas alcancen metas valiosas como lo destaca Amartya Sen, y para ello, que como se ve, se requiere también de la participación activa del Estado y del resto de los estamentos de la sociedad.

La tarea implica desafíos para los actores del sistema educativo, gerentes e integrantes de cuadros medios, pero también los de los eslabones más bajos de la cadena. Si el desarrollo humano es la expansión de oportunidades para que la gente alcance seres y haceres valiosos para sus vidas, ello no puede hacerse de manera aislada. Educadores, Gobierno, gerentes, sociedad civil y cada una de las personas que hacen vida en el país tienen su cuota de responsabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Camacho, F. (2019). Justicia, democracia y capacidades: reflexiones éticas sobre el buen gobierno desde el enfoque del desarrollo humano. En Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. *Integridad y ética en la función pública* (139-178). Venezuela. Recuperado de: <https://cidseci.dgsc.go.cr/datos/Integridad%20y%20Etica2.pdf>
- Banco Mundial (2020). Banco Mundial en América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/region/lac/overview>
- Ibáñez, T. (1994). *Psicología social construccionista*. México: Trillas.
- Nussbaum, M. (2018). *Las mujeres y el desarrollo humano*. España: Herder.
- Organización de Naciones Unidas (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2022a). *Informe sobre desarrollo humano*. Recuperado de: <https://report.hdr.undp.org/es/intro/>
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo a (2022b). *Múltiples crisis frenan el desarrollo humano en todo el mundo*. Recuperado de: <https://www.undp.org/es/ecuador/comunicados-de-prensa/multiples-criisis-frenan-el-desarrollo-humano-en-todo-el-mundo>
- Sander, B. (2001). *Gestión educativa en América Latina. Construcción y reconstrucción del conocimiento*. Buenos Aires: Troquel.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Argentina: Facultad de Trabajo Social, Universidad de La Plata.
- Sen, A. (2018). *Desarrollo y Libertad*. Argentina: Editorial Planeta.
- Spink, M. (2013). *Práticas discursivas e producao de sentidos no cotidiano*. Brasil: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais Universidade de Sao Paulo.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. España: Editorial Síntesis.