



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

POSGRADO EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN BOLIVIA Y SU IMPACTO EN
LOS PROCESOS SOCIALES Y POLITICOS DE CONFORMACIÓN DEL ESTADO PLURINACIONAL

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

PRESENTA:

ARTURO BONILLA POSADAS

TUTORA:

DRA. RAQUEL SOSA ELIZAGA (CELA, FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES)

MIEMBROS DEL COMITÉ DE SINODALES

DRA. MARIA EUGENIA ALVARADO RODRIGUEZ (CEIICH)

DR. CARLOS HERNÁNDEZ ALCÁNTARA (CEIICH)

DRA. GAYA JOANNA MAKARAN KUBIS (CIALC)

MTR. CÉSAR NAVARRO GALLEGOS (INSTITUTO MORA)

MEXICO. CIUDAD UNIVERSITARIA, ENERO, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Al finalizar un trabajo de investigación arduo, siempre habrá que poner la magnitud de los esfuerzos alcanzados, no hubiesen sido posibles sin la participación y apoyo de las siguientes personalidades que han facilitado las cosas para que este trabajo llegue a ser concluido. Es un verdadero honor expresar mis más grandes reconocimientos y agradecimientos.

La tesis está dedicada especialmente a mi madre Guillermina Posadas. Mujer valerosa y de espíritu grande que me ha enseñado los andares de la vida, y con su apoyo incondicional y amor en todo momento, me permitió soñar una vez más.

A cada uno de mis hermanos que conforman mi hermosa familia, siempre al pendiente de mí por ser el menor.

De manera muy especial le expreso mi agradecimiento a mi tutora la Dra. Raquel Sosa Elízaga no solo por el apoyo que me brindo para la realización de la tesis, sino por los consejos, pláticas y clases que sostuvimos a lo largo de la maestría. Siempre me motivo a seguir adelante con una investigación original, lo cual le estoy eternamente agradecido.

A mis lectores por tomarse el tiempo en leerme, y sobre todo, por las muy buenas recomendaciones y correcciones oportunas que enriquecieron mi trabajo de Tesis.

Al compañero y gran amigo Huascar por abrirme las puertas de las escuelas de Bolivia. Mi guía incondicional en todo momento durante mi estadía en la Paz Bolivia. Gracias a él se hizo posible un gran trabajo de campo.

A las profesoras Celia, Nohemi, Patricia, Margarita y el profesor José Antonio de las Unidades Educativas Copacaba "Fe y Alegría". República de Colombia. Rural de Marquirivi. Así como a las directoras de estos planteles: Nercy, Doris y Deisy.

A los compañeros maestros en el encuentro de las Jornadas Pedagógicas en Caranavi.

Al maestro César Navarro, siempre por los consejos en mi formación académica, así como a la maestra Tatiana Coll.

A mis grandes amigos: Javier, Edgar e Isaías que compartimos las clases del seminario en Educación en América Latina que impartía la Dra. Raquel Sosa; las discusiones y aportaciones oportunas a mi tesis, hicieron que tuviera mayor claridad.

A los colegas y amigos de la maestría.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo financiero otorgado para los estudios de maestría.

A tod@s, gracias

Índice

Introducción	4
Capítulo 1	
Balances de la Reforma Educativa de 1994 en Bolivia	
1.1 Contexto político-educativo en el periodo de Víctor Paz Estenssoro y Jaime Paz Zamora.....	11
1.2 Víctor Hugo Cárdenas y la cuestión indígena en materia educativa.....	21
1.3 Análisis de la Reforma Educativa de 1994.....	25
1.3.1 Contexto social de lucha en el que se plantea la reforma.....	25
1.3.2 Primera fase de La Reforma Educativa (1994-1999).....	28
1.3.3 Segunda fase de implementación. (1999-2003) gasto y financiamiento.....	32
1.3.4 La descentralización educativa.....	37
1.3.5 La participación de los maestros.....	38
1.3.6 Participación de los padres de familia y sectores sociales.....	41
1.4 Limitaciones y alcances de la Reforma Educativa (lo que le dio y no le alcanzó dar).....	44
1.5 Conclusión.....	47
Capítulo 2	
La nueva oleada de transformaciones a partir de las luchas sociales	
2.1 Introducción.....	49
2.2 Acontecimientos sociales importantes a principios del siglo XXI.....	52
2.2.1 Movilización por el Agua y otras protestas.....	52
2.2.2 Movilización por el Gas.....	57
2.3 El nuevo rumbo del país.....	62
2.4 La educación en el llamando proceso de cambio.....	64
2.4.1 Mirada del método de alfabetización “Yo sí puedo”.....	64

2.4.1.1 Fortalezas y debilidades del método de alfabetización.....	68
2.4.2 Hacia una educación indígena originaria.....	71
2.5 Conclusión.....	75
Capítulo 3	
Crónica del Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	
3.1 Análisis del Nuevo Modelo Educativo.....	77
3.1.1 Contexto de la experiencia estudiada.....	77
3.1.2 Ubicación actual.....	81
3.2 Presupuesto educativo.....	89
3.3 Conclusión.....	95
Capítulo 4	
El nuevo Modelo Educativo en la realidad: apreciaciones desde una experiencia de observación	
4.1 Apreciaciones del nuevo modelo educativo en la realidad y en las escuelas....	97
4.2 Actividades extracurriculares en el nuevo modelo educativo.....	135
4.2.1 Ferias educativas 2016.....	135
4.2.2 Jornadas pedagógicas en Caranavi. 2016.....	142
4.3 Conclusión. Lo aprendido en la experiencia educativa.....	152
Conclusiones generales.....	155
Anexo.....	163
Fuentes de consulta (Bibliografía, Hemerografía, Cibergrafía).....	164

Introducción

Después de un viaje largo, y a dos horas de haber cruzado la frontera de Desaguadero entre Perú y Bolivia, a lo lejos se vislumbra una ciudad en medio del altiplano y la cordillera real de los Andes, por lo que entre cansancio y sueño me alegró de pensar que ya estaba llegando. Pregunté: -¿disculpe esa ciudad que se ve allá es La Paz?, y enseguida me respondió el señor que iba sentado junto a mí en el minibús que se dirigía a la capital: -pues digamos que sí, más bien allí es El Alto, La Paz está pasando-. No tardé en darme cuenta de que estaba llegando a El Alto, ya que empecé a sentir un poco de dolor de cabeza a causa de la altura –pues son alrededor de 4100 metros sobre el nivel del mar- sin embargo, al ver por la ventana que íbamos llegando a mi destino, se me olvidó por un momento, ya que fue muy grato, además que me sorprendió mucho ver la ciudad en la parte de abajo. En efecto, dije: “La Paz está en una *hollada* y al lado el majestuoso volcán Illimani, como había leído en algunos escritos”. Por lo que el minibús empezó a descender entre las vueltas por la autopista que separaban a la urbe llena de casas que trepaban las empinadas laderas alrededor del valle de la Paz, y con sus luces vacilantes de las más alejadas, se dejaban ver por los rincones de la hollada, hasta que llegamos a nuestro destino, el cual fue el cementerio general de la ciudad, lugar donde hacen base los minibuses de la ruta Desaguadero-La Paz. De esa manera fue mi arribo al país andino.

Cuando uno llega por primera vez a un lugar distinto, siente ciertos temores por la distancia de nuestro lugar y el nuevo territorio cargado de emoción y curiosidad por conocer nuevas cosas; este nuevo lugar lo llevaba solo en el imaginario de haber estudiado y visto en libros. Por lo que, mi percepción sobre aquel país antes de mi llegada se conformaba, en primer lugar, de haber realizado mi tesis de licenciatura acerca de las movilizaciones sociales que se desarrollaron a principios de este siglo. No obstante, guardaba la deuda de no haber visitado Bolivia, que debido al presupuesto, y sobre todo, a la vida austera de estudiante, me impidieron realizar dicho viaje.

De tal manera que uno se llena de ciertas emociones y entusiasmo, por saldar tal deuda, y debo decirlo que mi impresión hacia este país era de manera muy optimista, ya que lo percibía como un país en el que las cosas habían cambiado por completo en cuestiones sociales, políticas, y sobre todo, educativas. Sin embargo, a medida que me fui entrometiendo en la vida cotidiana boliviana y de las escuelas, uno va asimilando las cosas más fríamente por así decirlo. Entonces, van saltado las complejidades de un proceso de cambio que va caminado con sus dificultades, errores y aciertos, y que surgen tensiones y contradicciones al interior de este proceso, que por la novedad y complejidad de su transcurso, la colocan en uno de los proyectos de mayor profundidad, acompañada de complicaciones e incertidumbres en los albores del siglo XXI sobre el nuevo rumbo que le toca asumir a la población boliviana. De esa manera fui percibiendo las cosas, que en un breve acercamiento de alrededor de cuatro meses de estancia, me dejó un panorama un tanto más amplio con respecto de mis primeras nociones que tenía, para dar cuenta de manera más sólida acerca de las dificultades, equívocos y logros en materia educativa que ha tenido el pueblo boliviano.

Bolivia está ubicada geográficamente en la zona central de América del Sur, con una extensión territorial de 1, 098,581 kilómetros cuadrados, y de una población de aproximadamente 10 millones de habitantes según el censo de 2012, de los cuales el 41 % es considerado de origen indígena, que en el 2001 eran alrededor del 62 por ciento, de acuerdo con el censo poblacional y vivienda de ese año.

De cualquier manera, es importante establecer que Bolivia es un país en el que la mayoría de su población está conformada por aymaras, quechuas, guaraníes y 33 naciones indígenas más.¹ Esta región de Sudamérica, se consolidó después de la independencia como un Estado racista con matriz colonial, donde el fenotipo combinado con los componentes étnicos definiría la distribución de la riqueza para la población, puesto que unos se ubicarán en una posición privilegiada, mientras

¹ Arona, baure, canichana, cavineño, cayubaba, chacobo, chimán, ese ejja, guarasu'we, guarayu, itononama, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeñotrinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pacawara, puquina, sirionó, tocana, tapiete, toromona, uru chipaya, wen hayek, yaminawa, yuki, yucare'y zamuco. INE, 2012.

que la mayoría, considerada indígena, obtendría una situación marginal. Así la configuración del “otro” en Bolivia ha mostrado profundas desigualdades basadas en el racismo; el papel fundamental del racismo, desde sus inicios en la época colonial, ha supuesto la negación de la participación social, política y económica a ciertos grupos y la legitimación de diversas formas de explotación. Tal segregación estaba incrustada en las relaciones de poder; dicho aspecto refleja la capacidad de determinado grupo de formular una ideología que no sólo legitima una correlación de dominio en particular hacia comunidades étnicas, sino que resulta ser un mecanismo útil para producir esa relación.

De tal manera que la élite política que ha estado en el poder, siempre tuvo una visión pobre y despectiva sobre la población indígena, nombrándolos en forma peyorativa como “indios ignorantes, sucios, salvajes, tercos”, etc. Este racismo y la exclusión en las estructuras políticas sociales, económicas y educativas se mantuvieron latentes en la forma de vida cotidiana en Bolivia desde la Colonia.

En ese orden, este país al igual que otras naciones latinoamericanas con presencia de pueblos originarios ha sufrido las embestidas de un colonialismo brutal de exterminio y despojo; por lo que desde ese instante las tierras de esos pueblos han sido asediadas por el gran capital debido a los recursos naturales que poseen, a fin de obtener grandes beneficios. Mientras para los pueblos originarios la tierra es considerada sagrada y parte de su identidad cultural, para el Estado y las empresas extranjeras, es una simple mercancía de la que se puede obtener grandes riquezas para unos cuantos dejando en la miseria a poblaciones enteras sin recursos y sin territorio donde vivir.

Los gobiernos, la mayor parte de las veces siempre actuaron a favor de los intereses extranjeros, y en relación con las políticas económicas mundiales que promueven la venta de los recursos a empresas privadas, es decir, se encargaban de la explotación, extracción, transformación, venta y distribución de recursos básicos, como los minerales, el agua, el gas y el petróleo centralmente. Por lo que dichos pueblos han resistido y enfrentado en diferentes momentos de su historia a los grupos de la élite que controla el poder político y económico, cuando intentan

despojarlos de sus derechos como naciones. Es por estas cuestiones que los diferentes pueblos indígenas han luchado contra la hegemonía dominante por la defensa de la vida y de su territorio, y al mismo tiempo han sabido resistir los ataques contra sus formas de organización y representaciones propias sociales andinas-amazónicas. Por ende, han manifestado su rechazo a las políticas privatizadoras, y sobre todo, han reclamado el reconocimiento como sujetos diferentes, con derechos colectivos como pueblos originarios.

En ese sentido uno de los espacios de recuperación no sólo de sus luchas históricas, sino también de sus saberes como pueblos originarios, es la educación, en la cual se pretenda proyectar las precepciones de su cosmovisión, es decir, este espacio es el único lugar donde se puede formar la solidaridad, el respeto, la formación de valores, el derecho a decidir sobre el destino de cada uno, así como la resolución de distintos problemas que les aquejan, y desde luego, restablecer la confianza de los pueblos latinoamericanos.

Por ello es importante destacar que la educación debe estar destinada a considerar toda esta gran diversidad lingüística y cultural que existe en la región; sin embargo, desde la Colonia, como ya lo hemos enfatizado, estos grupos han sido excluidos, en particular nos referimos al acceso a la educación, no obstante con sus luchas han ido ganando espacios de participación en las políticas educativas y que hoy en día siguen vigentes algunas demandas alcanzadas en la década de los noventa. Y ahora le tocará asumir el reto y la deuda con los grupos originarios al nuevo modelo educativo.

El presente trabajo tiene dos objetivos generales: 1) Analizar los procesos de transformación de sistema educativo en Bolivia. 2) Explicar el impacto del nuevo modelo en la realidad educativa.

La pregunta de investigación que se plantea es: ¿Cuál es el impacto del nuevo modelo educativo en relación a las necesidades socioculturales y lingüísticas de Bolivia?

La hipótesis que planteamos es la siguiente: El nuevo modelo educativo actualmente puesto en marcha plantea ir más a fondo de la Reforma Educativa de 1994 en términos de educación indígena intercultural. No obstante, va encontrar dificultades al momento de su aplicación.

La estrategia metodológica-teórica en que nos apoyamos fue: primeramente, el método empleado se abordó en dos ejes: por un lado, a partir de una investigación documental, con la finalidad de rastrear documentos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos, nos proporcionaron la información necesaria para realizar un análisis idóneo y ubicar, comprender y contextualizar el objeto de estudio desde mediados de los años ochenta hasta el nuevo marco educativo. Por otro lado, a través de la observación participante, mediante el trabajo de campo nos acercará a la realidad de los docentes insertos en el nuevo marco educativo; este aspecto nos ayudará a profundizar e interpretar de manera sólida y original la situación actual de nuestro objeto de estudio desde la voz misma de los maestros bolivianos, es decir, se priorizará la observación dentro del aula entre la práctica educativa y el nuevo modelo educativo. Tales observaciones las llevamos a cabo en tres escuelas del departamento de La Paz: en la ciudad, en los alrededores y en una comunidad, por ello cabe mencionar que la interpretación del nuevo modelo educativo, estará reducida a estas tres escuelas y otras experiencias como la Ferias Educativas y las Jornadas Pedagógicas. También, para poder significar la trascendencia de esta investigación es necesario acudir autores que nos permitan describir y fundamentar aún más nuestra investigación. Es decir, retomaremos autores que han realizado reflexiones coherentes sobre el papel de la educación en Bolivia, como Carlos Salazar, María Luisa Talavera, Xavier Albó, y sobre todo, Víctor Hugo Cárdenas. Así mismo, Rene Zavaleta, Luis Tapia y Álvaro García Linera, entre otros, nos proporcionarán los elementos necesarios para entender las transformaciones sociales y la refundación del Estado en aquel país.

Dicha investigación se desarrolla en cuatro capítulos: en el primero, ofrecemos un análisis de los puntos más importantes de la Reforma Educativa de los años noventa; partimos con el contexto social político en los años de 1985, en

el mandato de Víctor Paz Estensoro con las medidas neoliberales de reajuste del Estado y las políticas de privatización hacia las empresas nacionales, en particular el cierre de la minería, así como algunos programas educativos que inician la reforma educativa. En ese ámbito, mencionamos algunos acuerdos con los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo que continuara su sucesor Jaime Paz Zamora; dichos acuerdos estarán presentes en el proceso de reforma no solo con el financiamiento económico, sino que también en la elaboración de los contenidos escolares; después se hace un análisis de los puntos centrales de la Reforma Educativa, o Ley 1565, con Sánchez de Lozada. En este aspecto incluimos la visión de Víctor Hugo Cárdenas que propone una Educación Intercultural diferente a la mencionada por los organismos. Y se finaliza con una reflexión de los alcances y dificultades, y sobre todo, las contradicciones que presentó el proceso de reforma.

En el segundo capítulo. Se establece el análisis de la coyuntura política que se vivió en Bolivia a partir del año 2000 con la llamada Guerra del Agua y el ciclo de protestas que le siguieron a esta movilización, como fue también la Guerra del Gas; en tal escenario nació la agenda de octubre y la necesidad de refundar el Estado mediante la Asamblea Constituyente. En este proceso llamado de cambio, un espacio muy importante desde el cual se pretende avanzar es la educación, por lo que visualizamos las primeras acciones del nuevo gobierno en esta materia, a través del establecimiento del programa Nacional de Alfabetización mediante el método “Yo sí puedo”, y posteriormente nos enfocamos a los esfuerzos de las organizaciones de pueblos originarios por una educación indígena originaria, entonces, finaliza el capítulo con un breve análisis acerca de los avances y desafíos que enfrenta dicho sector.

El tercer capítulo, aborda el análisis del llamado “Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” en Bolivia como parte del proceso de cambio. En donde se establecen los puntos más importantes que contiene la nueva ley educativa, así mismo, se señalan los puntos de encuentro y distanciamiento con la Reforma Educativa de 1994. También se menciona el financiamiento que el

gobierno ha otorgado a dicho sector en los últimos años, y nuevamente se visualiza el involucramiento del Banco Mundial en el sector educativo.

En el cuarto capítulo se establece una visión acerca de su implementación en las clases, a partir de la experiencia de observación en el aula de algunas escuelas de nivel primaria en La Paz, se buscará establecer una visión objetiva de la coherencia entre los diversos sectores involucrados en el quehacer educativo y la realidad de la comunidad, así mismo interesa señalar los alcances y las dificultades que se han presentado durante la ejecución de dicho modelo educativo. El trabajo de observación que presentamos incluye experiencias recogidas de las escuelas: Copacabana “Fe y Alegría”, ubicada en la zona de la Portada en La Paz; “Republica de Colombia”, situada en el barrio de Sopocachi, así como de la escuela rural “Marquirivi” de la comunidad de Achocalla, ambas en el departamento de la Paz. Además, incluimos las experiencias de las Ferias Educativas y las Jornadas pedagógicas que presenciamos, para así ofrecer un panorama más amplio de la estrategia educativa boliviana. Concluimos con una reflexión de lo que nos dejó la experiencia en las escuelas y otros eventos en el breve tiempo que tuvimos la fortuna de visitar.

Es en este sentido que dirigiré mi análisis de la presente tesis. Es decir, la importancia de dicho trabajo, radica en valorizar la experiencia de observación participante dentro de las aulas, ya que se cuenta con muy pocos estudios sobre este aspecto, y por demás nos podrá acercar más a la realidad educativa, y sobre todo, ver la coherencia que existe entre la teoría y la práctica, es decir, se prioriza el estudio empírico, poniendo en balance los momentos históricos que ha vivido la nación boliviana. Por lo tanto, este tipo de estudio es lo que se encontrará en los siguientes capítulos.

Capítulo 1

“Instruir no es educar, ni la instrucción puede ser un equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque”

Simón Rodríguez

Balances de la Reforma Educativa de 1994 en Bolivia

1. Contexto político-educativo en el periodo de Víctor Paz Estenssoro y Jaime Paz Zamora

En Bolivia con el cierre de más de una década de dictaduras militares, se pone fin a una época de regímenes autoritarios que se habían establecido en el período anterior. Así la recuperación de la democracia representativa, en 1982 se caracterizó por una intensa crisis económica que se profundizaba desde finales de los gobiernos militares, y que se agudizó enormemente en este tiempo, por sus tendencias en el plano internacional, y sobre todo por la incapacidad de los nuevos gobiernos de estabilizar económica y socialmente al país.

Tal crisis económica, entre 1980 y 1984 se caracterizaba principalmente por los siguientes aspectos:

- El sector público estaba prácticamente en bancarrota y la economía del sector privado en una grave depresión.
- La producción agrícola disminuyó en un 11% y las exportaciones en un 25%.
- La deuda externa alcanzó, en 1983, niveles que suponían el 80% de todo el Producto Interno Bruto.
- Se inició el declive absoluto de la producción de estaño por el desplome de su cotización dejando, en estos años, de ser el sector estratégico de la economía monoexportadora de Bolivia.

- La inflación se situó en 1982 de 123% anual, y en 1985 se alcanzaba un 2.177% anual.²

En ese orden la entrada del país a una época de hiperinflación incontrolada a causa del aumento de la emisión de papel moneda, se abrió un nuevo ciclo, en el cual los hidrocarburos ocuparán el espacio del estaño. Esta grave situación de crisis económica que se hacía sentir, hizo que se produjera también una crisis social política y de credibilidad hacia los partidos en el poder, como lo fue la Unidad Democrática Popular, que agrupaba sectores progresistas ex Movimiento Nacional Revolucionario (MNR), Movimiento de Izquierda Revolucionario (MIN), entre otros, que perdieron rápidamente representatividad y apoyo de la población, por lo que se verían obligados a convocar a elecciones.

Las elecciones de 1985 abrieron una oportunidad para los viejos partidos, en particular para el MNR, así como la Acción Democrática Nacional ADN, que establecieron su presencia como entidades poderosas. No obstante, el adelanto de estas elecciones, dio como triunfo la candidatura del MNR, que retornaba Víctor Paz Estenssoro a la presidencia de la república,³ ante una población desesperada por la hiperinflación que dejó el anterior gobierno, aplicó un paquete de reformas estructurales con base a la estabilización monetaria, que equilibraron momentáneamente las condiciones de la débil economía nacional. Este momento se podía situar como el inicio de la nueva etapa caracterizada en lo económico, por las medidas neoliberales y, en lo político, por la llamada democracia pactada.⁴

Así pues, se revivía la figura de Estenssoro, que sin duda a la población les recordaba un cierto nacionalismo revolucionario, que René Zavaleta refería a dicho protagonista como a un administrador transparente, un político caudaloso y un pragmático. Con una resolución que no podía ser profunda, para adoptar medidas

² Jesús Gonzales, *Bolivia la construcción de un país indígena*, Barcelona, Icaria Antrazy, 2007, p.68.

³ Fue un abogado y político boliviano, presidente de Bolivia en cuatro ocasiones (1952-1956; 1960-1964; del 6 de agosto al 4 de noviembre de 1964, y 1985-1989) Uno de los fundadores del MNR en 1942, partido del que fue jefe durante casi 50 años. Durante su último mandato, implemento medidas neoliberales opuestas al proyecto nacionalista de la revolución de 1952 del cual formó parte su primer mandato.

⁴ Pacto que produjo la rotación de gobierno en tres partidos (MIR;UDO;MNR) que produjo la creación de una casta gobernante que desnaturalizó el proceso político, creando una casta política marcada por la corrupción y el clientelismo.

de la envergadura histórica de las que se tomó en su primer periodo, que fue crear las bases para avanzar hacia la formación de un Estado nacional, ya que pensaba que lo histórico era el desarrollo económico⁵; es decir, Estenssoro pasó de un proyecto revolucionario nacionalista a uno neoliberal opuesto totalmente.

Durante la presidencia de Paz Estenssoro, de 1985 a 1989, Bolivia adoptó un enfoque de desarrollo basado en la contrarrevolución de cualquier forma de emancipación, y la implementación del modelo neoliberal. Este favoreció la centralización y la concentración de capitales, induciendo a la privatización y la apropiación en gran parte de las empresas y recursos de la nación, el cual condujo al aumento de la pobreza y la desigualdad social.⁶ El Gobierno boliviano, bajo este nuevo enfoque impulsado por organizaciones como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y países como Estados Unidos, empezó a cerrar y privatizar empresas administradas por el Estado, especialmente mineras, lo cual provocó un despido masivo de mineros de distintas partes del país.⁷ Con el reajuste tendiente a la liberación del Estado, de su papel rector de la economía y con la privatización de las principales compañías nacionales, con un enorme costo para los sectores de bajos ingresos, generó desocupación, agudización y las contradicciones entre el capital y el trabajo, sin alternativas de superación y mejorar en las condiciones de vida de la población.

La crisis de la minería dio lugar al debilitamiento de una de las organizaciones más sólidas e importantes: la Central Obrera Boliviana (COB), la agrupación más avanzada del subcontinente, surgidos de la revolución del '52,⁸ que desde entonces se convirtió en un interlocutor político, en la base de una resistencia social antioligarquica y antimperialista hacia otros sectores. Durante el mandato de Paz

⁵ René Zavaleta Mercado, *Bolivia el desarrollo de la conciencia nacional*, La Paz-Cochabamba. Bolivia, Los amigos del libro, 1990, p. 136.

⁶ Jesús González, *op. cit.*, pp. 69-77.

⁷ Rodrigo Julián Mogrovejo, *Las políticas educativas en Bolivia como estrategias de lucha contra la pobreza. Diversidad de enfoques e influencia de la Cooperación internacional (1994-2010)*, Bilbao, Universidad del País Vasco, junio de 2010, p. 320.

⁸ La revolución de 1952 levantamiento que rompió con el control político y económico que ejercían en Bolivia los grandes terratenientes y oligarcas del estaño. Dicho proceso estuvo liderado bajo dos facciones principalmente: el movimiento obrero a través de la COB y del MNR.

Estenssoro, esta organización se vio golpeada fuertemente, ante un proyecto político y económico que en su versión nacionalista quería subordinar los sindicatos, y en la versión neoliberal destruirlos. Y con una orientación política de restablecer la autoridad del Estado sobre el medio social, y con ello la destrucción de la COB y el poder de los sindicatos, adscritos a ella en su mayoría.⁹

De esa manera Estenssoro cierra un ciclo con la población boliviana, en particular un vínculo profundo entre mineros e indígenas, que compartieran el poder en la revolución, a lo que llamó Zavaleta el poder dual,¹⁰ entre estas dos facciones – el MNR y la COB principalmente- Ahora contaba como jefe del equipo económico del gobierno con Gonzalo Sánchez de Lozada, un verdadero conocedor de los nuevos lineamientos liberales en esta materia. Posteriormente la implantación de esas medidas neoliberales, se llevaron en medio de una confrontación entre las fuerzas armadas y la resistencia popular; aunque la COB no tenía las condiciones para movilizarse, en su lugar se vio surgir una poderosa organización de campesinos, maestros y ex mineros, que juntos se aglutinaron en la disputa para intentar recuperar mejores condiciones de vida, y sobre todo, los espacios públicos, como salud y educación, que el nuevo modelo económico los estaba terminando por despojar.

En reciprocidad con el modelo neoliberal de este periodo, se empezaron a perfilar las bases de lo que constituirá una Reforma Educativa, que desde ese instante fue tipificada por las fuerzas sociales y sindicales del magisterio, como privatizadora de la educación. Bien pues, en ese tiempo se conocen proyectos de modificación y transformación del Sistema Educativo Nacional (SEN), plasmado en los libros: blanco, rosado y azul, donde se sientan los cimientos de lo que sería la Reforma de la Educación, que se establecería en la década siguiente.

⁹ Esto ya se había intentado en numerosas ocasiones por los gobiernos, desde el MNR en los años del alejamiento de finales de la revolución hasta la mayoría de los que le sucedieron en los años de la dictadura militar.

¹⁰ Zavaleta refiere que la dualidad de poderes de la Revolución Boliviana parecía una duplicación. Las bases de MNR y las de la COB eran, en lo humano, las mismas y nadie puede aliarse a sí mismo sino sobre la base de una abstracción. La diferenciación intelectual entre estas dio pábulo a una expansión de las capas medias en el aparato estatal.

El mandato de Jaime Paz Zamora entre 1989 y 1993, en su nueva administración, encargó al Ministerio de Educación y Cultura, de realizar un diagnóstico, el cual arrojó un informe “desalentador” sobre la orientación, contenidos y métodos, así como financiamiento de la educación nacional; evidenciado una situación de crisis, que “pronto sería necesario enfrentar”, por lo que el gobierno en turno, instruyó al Ministerio, de asumir con responsabilidad un conjunto de soluciones para encarar la crisis educativa que se evidenciada. En este escenario, implementaron el llamado *Plan de Emergencia hacia una Reforma Educativa*, que establecía de manera general, la pretensión de forjar una educación de “calidad” para encarar los desafíos del desarrollo de la nación, así como los requerimientos de la competitividad frente a la comunidad internacional, manifestando un proceso de consulta y participación para garantizar su adecuada aplicación.¹¹

En el Plan de Emergencia, se puntualizaron dos bases esenciales que habrían orientar la reforma de la educación: por un lado, la educación como factor de desarrollo económico; y por el otro, la educación como mecanismos de transformación social. Dicho plan pone énfasis en la necesidad de encarar la transformación educativa a partir de un proceso integral, justificando que la crisis es de fondo, es estructural y coyuntural; por lo que, hace hincapié en los siguientes elementos para determinar:

- El financiamiento de la educación.
- La racionalización de recursos humanos.
- La reestructuración plena del sistema educativo a partir de la priorización absoluta de la educación básica.
- El relanzamiento del Programa de Alfabetización.
- Los elementos relativos de lo que sería el nuevo modelo pedagógico-curricular (nuevos planes y programas).
- Las modificaciones en la estructura educativa y la integración de sectores del magisterio urbano y rural.

¹¹ Lesbia María Bermúdez, Coordinadora y Adolfo Álvarez Quiroz, Compilador, *50 años de políticas educativas en Bolivia*. La Paz- Bolivia, Instituto de Integración Convenio Andrés Bello, 2008, pp. 62-63.

- Intenciones de reconstrucción del Sistema de Formación Docente y la Formación Técnica.¹²

De manera que se identifica los siguientes problemas en la educación boliviana: ineficiencia, inequidad, inadecuación del sistema educativo; deserción y fracaso escolar; escasa efectividad de la formación técnica y crisis de la educación superior entre otros. Y se formularon dos objetivos para salir de la crisis educativa plasmados en la Estrategia Nacional de Desarrollo: por un lado, el objetivo general señalaba, mejorar la calidad y eficiencia del sistema educativo y ampliar su cobertura mediante una Reforma Educativa; por el otro, en cuanto objetivo específico, estipulaba brindar educación primaria completa para todos, con énfasis en la población rural, urbana marginal y en la mujer, además que exprese la identidad nacional, que busque la integración entre sus regiones, y reduzca los niveles de discriminación social y cultural.

Este sentido, el gobierno de Paz Zamora, con ayuda de UNICEF lanzó en 1990 una segunda etapa del Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).¹³ Este proyecto fue financiado paralelamente por la Agencia Sueca Internacional de Cooperación para el Desarrollo, que se perfilaba como un resonante protagonista y representativo del nuevo escenario educativo mundial. Así se iba a vislumbrar el protagonismo de entidades multilaterales, con el fin de establecer su estatus económico y, sobre todo, educativo en Bolivia.

De igual manera, se debe de tomar en cuenta la iniciativa: “Educación Para Todos”, que fue una propuesta adaptada en la conferencia celebrada en el año de 1990 en Jomtien, Tailandia, donde se estipuló como el primer acuerdo internacional que estableció “criterios concretos” para dirigir la políticas educativas como estrategias para “combatir la pobreza y la desigualdad” en esa materia. Dicha conferencia promulgó que se debía alcanzar la universalización de la educación

¹² *Ibidem*, pp. 62-64

¹³ Se dice que el primero había tenido resultados educativos un tanto sorprendentes durante los años ochenta. Uno de los proyectos gubernamentales que lograron influir en la propuesta educativa boliviana, y que fue desarrollada con apoyo financiero y técnico de la UNICEF, y fue visto más como un proyecto de aquel organismo internacional, a partir de la restauración de la democracia en Bolivia 1982.

primaria para los próximos diez años; esta declaración contribuyó a que la cooperación internacional y algunos gobiernos nacionales dirigieran prioritariamente sus políticas educativas a los ciudadanos más “vulnerables” dentro de cada región.

En ese orden, se vislumbró la concepción de que la educación como un “medio” para salir de la pobreza, se mantenía fundamentalmente por la influencia de organismos como el Banco Mundial. Y así, se dieron alianzas estratégicas a raíz de la conferencia de Jomtien entre las diversas entidades de cooperación internacional como fueron: UNESCO, Banco Mundial, UNICEF, Banco Interamericano de Desarrollo, entre otros, que representaron una muestra de “significativo” impacto de la iniciativa “Educación Para Todos”.

En particular las políticas del Banco Mundial a partir de los años noventa se redirigieron a la expansión de la educación primaria, por lo que este organismo debido al movimiento internacional que se estaba generando por la promoción de la educación básica a través de la ya mencionada iniciativa “EPT” y, sobretodo, por los resultados económicos que se planteaba la educación, estipulaba que la educación primaria en países de desarrollo tenía mayores tasas de retorno. Dicho organismo empezó a dirigir sus financiamiento a la expansión de la educación primaria para supuestamente “luchar contra la pobreza” de ingresos, y realizar una ambiciosa campaña para expandir dicho sector.¹⁴ Así el Banco Mundial se consolidó como el organismo multilateral que más recursos otorgó a la educación, y se estipulaba en programas como los llamados Documentos de Estrategias de Lucha contra la Pobreza (DELP).

En el caso boliviano, las autoridades de ese país tomaron nota de algunas iniciativas de reforma en curso a raíz de dicha conferencia, así como algunos proyectos que consideraban “exitosos” en distintas esferas de la educación promovidos por agentes externos. El régimen de Bolivia desde la Subsecretaría de Política Social del Ministerio de Planeamiento y Coordinación, tomó contacto con el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, y otros organismos internacionales, para iniciar una discusión sobre posibilidades de financiamiento no

¹⁴ Rodrigo Mongovejo, *op. cit.*, p. 166.

sólo para una reforma en educación, sino también lograr apoyo para el desarrollo de los estudios previos que deseaban emprender, es decir, se les pedía apoyo económico y asesoría de la planeación educativa.

A raíz de esa iniciativa internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo comprometieron dos importantes préstamos al gobierno de Bolivia para que pudieran presentar una propuesta de reforma. Por lo que en ese momento se manifestó una clara convergencia entre los intereses bolivianos y los compromisos externos de cara a transformar radicalmente algunos componentes del sistema educativo boliviano.

Prestamos que permitirían iniciar la primera fase de implementación de la reforma educativa	
Banco Mundial	40 millones de dólares
Banco Interamericano de Desarrollo	80 millones de dólares

Fuente: AUCC, *Soluciones locales a desafíos globales, hacia una sociedad eficaz en la educación básica, Informe final*, Evaluación conjunta de la ayuda externa a la educación básica en países de desarrollo, 2003.

Por otra parte la UNESCO recomendó que el Gobierno boliviano incrementara su gasto educativo a un 3,16% de su PIB. No obstante, el mandatario en turno, al no poder incrementar estos niveles de gasto, se limitó únicamente a distribuir mejor sus recursos educativos entre el área urbana y rural.¹⁵ Se desarrolló un documento de programa de reforma educativa, el cual sería presentado a una comisión del Banco Mundial, en el que se estipulaban los siguientes tres puntos:

- El fortalecimiento Institucional.
- El mejoramiento cualitativo de la educación.

¹⁵ Manuel Contreras y María Luisa Talavera, *Examen parcial, la reforma educativa boliviana*, La Paz, Programa de investigación Estratégica en Bolivia PIEB, fundación PIEB, Julio 2004, pp. 39-40.

- La adecuación curricular a las necesidades del aparato productivo.¹⁶

El Gobierno boliviano, motivado por los compromisos de préstamo del Banco Mundial, solicitó ahora al Ministerio de Educación la preparación de un nuevo plan de reforma, pero no recibió una respuesta rápida ni positiva de esta institución. En ese marco y dada la crisis que caracterizaba la educación, para 1992 desde el Ministerio de Planeamiento y Coordinación se crearía una instancia para presentarla al Banco Mundial que sería la responsable de preparación de un programa de reforma educativa cuyo nombre fue: el Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa (ETARE).

Dicho equipo lo conformaron profesionales de distintas especialidades, que realizaron un diagnóstico de la situación de la educación, y recogieron investigaciones y estudios existentes sobre necesidades básicas. Este equipo según sus representantes, convocó a instituciones y a organizaciones de todo el país para que: en primer lugar, recogieran y sistematizaran las necesidades básicas de aprendizaje en ocho escenarios socioculturales diferentes; y en segundo lugar, simplificar las experiencias llevadas a cabo por distintos proyectos e innovaciones educativas desarrolladas por los maestros bolivianos.

Con los resultados que se obtendrían de esos estudios, los técnicos del ETARE y del Ministerio, elaborarían lo que sería la Propuesta de Reforma, La ley y los reglamentos respectivos, y más adelante la propuesta curricular, con el objetivo de diseñar y gestionar los recursos externos para posibilitar su ejecución, ya que los recursos nacionales escasamente mantenían los gastos corrientes del sistema educativo, así fue como se empezó a pedir la ayuda a organismos multilaterales.

En este periodo, también se deben de tomar en cuenta las recomendaciones del consenso de Washington, que recomendó reformar las políticas económicas sobre los gastos públicos. Estas reformas debían resignar los gastos de concepto de subsidios hacia la educación, especialmente en el nivel primario, es decir, la

¹⁶ Luis Enrique López y Orlando Murillo, "La Reforma Educativa Boliviana: Lecciones aprendidas y sostenibilidad de las transformaciones", Bolivia, Corporación de Fomento- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, 2006, p. 5.

intervención del gobierno debía estar casi exclusivamente hacia la infraestructura pública, por lo que el ingreso de Bolivia a una economía del libre mercado y en una posición anti-estatista, marcó lo que sería una nueva Reforma Educativa, sustentada bajo dichos principios.¹⁷

Por ello se puede apreciar su participación en cuanto al apoyo financiero en materia de la Gestión administrativa y política en el sector educativo. De manera que en el proceso de transición a la Reforma Educativa, el Ministerio de Educación implementó una política de incremento presupuestal, que se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Presupuesto de educación aprobando en millones de bolivianos (Bs)	
Gestión 1989	Gestión 1993
297, 091.409.00	612,898.398.00

Fuente: Ministerio de Educación y Cultura. Dirección General de Administración

La contribución presupuestal del Estado a la educación en 1990, significó el 2.8 % del PIB, de los cuales el 77.4, se distribuyó en gastos del Ministerio de Educación y Cultura, el 21.4% para la universidad boliviana, y el saldo restante para entidades descentralizadas, y la mayoría de los recursos, que fue un 90% fueron destinados para cubrir salarios. Se puede notar que la mayoría del incremento presupuestal en el primer año de la transición a la reforma de educación, fue destinado a sueldos.¹⁸ El monto destinado a la educación durante este mandato, estuvo acompañando de ayuda internacional, por ello se dejó ver un notable incremento en el sector educativo en el periodo de Jaime Paz Zamora 1989 y 1993, que empero, se destinó a cubrir honorarios en la mayoría, más que a necesidades básicas de infraestructura, materiales, becas, etc.

En el periodo los años noventa, la agricultura, la extracción de recursos naturales (minería e hidrocarburos), la industria manufacturera (agroindustria, textil

¹⁷ Lesbia María Bermúdez, Coordinadora y Adolfo Álvarez Quiroz, Compilador, *op. cit.*, p.72.

¹⁸ Estrategia Nacional de Desarrollo Bolivia. Diagnostico 1994.

y refinerías de petróleo) y el comercio han representado más del 50% de su valor agregado. Asimismo, en este ciclo, los sectores más dinámicos de la economía boliviana habían sido el transporte, la comunicación, el sector eléctrico y el sector hidrocarburífero. Y de ese modo desde la aplicación de los programas de ajuste estructural de 1985, Bolivia ha conocido un significativo apoyo financiero de la cooperación internacional, siendo considerado como “país de concentración por varios donantes bilaterales” y país piloto por los programas de algunos organismos multilaterales (Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial. Además que siguió los lineamientos del Consenso de Washington, la iniciativa de Educación Para Todos y los Documentos de Estrategia de Lucha contra la Pobreza, entre las más importantes que ya mencionamos.

A partir de esa década se inició un proceso de modernización administrativa del Estado con la promulgación de la Ley de Participación Popular y la Ley de Descentralización Administrativa. Ambas leyes definieron una estructura de relaciones distintas entre la sociedad civil y el Estado, relaciones que ocasionaron que la planificación centralizada pasara a ser participativa, constituyendo a los gobiernos municipales como las instituciones fundamentales en la promoción del desarrollo regional y nacional de Bolivia, cuyas leyes estarían plasmadas en la Reforma Educativa.

Como se pudo apreciar en este breve recorrido político-educativo, los planteamientos en materia educativa implementados por los diferentes gobiernos a finales década de los ochenta y principios de los noventa, no pudieron cumplir con solidas estrategias educativas para la sociedad boliviana; así mismo sientan algunas bases con la ayuda externa para lo que sería la reforma en educación. En general, se elaboraron planes y propuestas que prometían grandes cambios, por lo que la población miraría con incertidumbre y tal vez cierta esperanza a la nueva reforma.

1.2 Víctor Hugo Cárdenas y la cuestión indígena en materia educativa

Algunos puntos centrales de la educación indígena de la Reforma Educativa, se entiende que habrían sido propuestos por el entonces vicepresidente de Bolivia. Que fue producto de la lucha de las organizaciones indígenas entre ellas la Asamblea del Pueblo Guaraní, y Cárdenas fue el responsable a nivel gobierno.

Víctor Hugo Cárdenas, es un pedagogo y político boliviano, de origen aymara, que nació en la provincia de Ingavi en La Paz. Es el segundo de seis hermanos. Tanto su madre Hipólita Conde, como su padre Pedro cambio de apellido a Chukiwanka, fueron comunarios aymaras. Fue líder del Movimiento de Liberación Revolucionaria Tupaq Katari (MRTKL) entre los años de 1985-1990. En 1992 estableció una alianza con Sánchez de Lozada líder del Movimiento Nacional Revolucionario (MNR), así en las elecciones de 1993 fue elegido como vicepresidente de Bolivia; en ese tenor, para 1994 los representantes de los parlamentos de Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia, lo eligieron además, como el presidente del parlamento andino. Su aportación y pensamiento en materia educativa se centran de la siguiente manera:

Víctor Hugo, habla sobre las necesidades además de implementar una simple educación bilingüe, una bilingüe intercultural como garante de la superación de la tradición práctica, colonial y republicana del etnocidio en Bolivia. Considera que mucho más allá de la reforma educativa de los cincuenta,¹⁹ se ha creído que la educación y la alfabetización eran factores claves para la transformación social, ya que el sistema educativo boliviano ha mostrado una gran ineficiencia cuantitativa, puesto que alrededor de la mitad de la población que en edad escolar estaba fuera de la escuela.

También, cerca de la mitad de la población mayor a quince años era analfabeta, y casi el 98% del presupuesto educativo del gobierno central estaba destinado a pagar sueldos. De manera que desde el punto de vista de la población

¹⁹ Reforma liderada por Estenssoro que permitió que se estableciera el Código de la Educación Boliviana, norma que amplió la cobertura de la educación primaria en el área rural, pero con un enfoque totalmente orientado a la educación monolingüe en castellano.

indígena, señala el autor: “el sistema educativo había modernizado sus mecanismos etnocidarios. Es decir, el proyecto de la república criolla recurrió al sistema educativo como como un medio privilegiado de integración nacional y cultural, bajo la hegemonía de la sociedad y la cultura criolla”.²⁰

Junto a las transformaciones de aspectos económicos, políticos e ideológicos, la reforma educativa después de la revolución fue concebida como un mecanismo que coadyuvará para la instauración de las bases del desarrollo capitalista. Así el código de la educación boliviana buscó explícitamente convertir al campesino en un eficaz productor y consumidor del supuesto mercado interno, que surgiera después del modelo de sustituciones de importaciones.

Por lo que señala que la validez histórica de los pueblos indígenas fue desmerecida por la historia oficial escolar, y lo dice de la siguiente manera:

Quienes pasaron por la escuela estaban convencidos que el castellano es el idioma del prestigio y no los indios nativos. (...) lo saben quiénes no pudieron entrar en el sistema educativo o desertaron del mismo, es decir, se instauró la diferencia de los “sabios y leídos” frente a los “ignorantes y ciegos”. El sistema educativo, marcó con fuego que a la escuela se va sin poncho. Las niñas debían de ir sin trenzas ni pollera.²¹

De esta manera señala Cárdenas que, al quitarle o negarles tales símbolos, es como ir desnudo, es decir, como ir dispuesto a ser formados de la nada, como ir con las manos vacías, sin nada que aportar, sin cultura ni valores, sin tradiciones y sin sabiduría. Tal educación significó el tercer momento de la campaña civilizatoria desarrollada por el Estado boliviano antes fueron, las series de campañas y cruzadas por indígenas pro-civilización de los indígenas durante los gobiernos liberales y republicanos, que no reflejaron iniciativas estatales sino fueron respuestas a un primer momento de demanda indígena de escuelas y educación.

²⁰ Víctor Hugo Cárdenas, “Hacia una educación Intercultural” en: María Cristina Mejía (Coordinadora) *Etnias, Educación y Cultura*, Bolivia, Nueva Sociedad. 1991, p. 47.

²¹ Ídem.

Si bien, dicha educación abrió las puertas de la escuela a la mayoría indígena, sin embargo, desconoció el sentido del proyecto educativo de la escuela vinculada a la realidad de la comunidad de Warisata. Que Carlos Salazar refería, que a diferencia de otros intentos para solucionar “el problema del indio” mediante la educación, se planteó enfocar la cuestión indígena no únicamente desde plano educativo, sino en sus múltiples aspectos económicos, sociales y culturales, que surgió desde la misma realidad y de la experiencia cotidiana.²²

La anterior reforma asumió con vocabulario renovado el contenido y el sentido de la campaña civilizatoria de la educación indigenista tradicional, y uno de los puntos fue el desconocimiento de cualquier forma de relacionamiento intercultural y desarrollo de distintas formas de imposición cultural criollo.²³ Apunta Cárdenas, que el interés por el campesino en la escuela es posterior a finales de los setenta y por los indígenas más recientemente, en los ochenta, debido al empuje y la lucha de organizaciones culturales, sindicales, políticas, integradas por los propios pueblos indígenas, tanto en la zona andina, como en la parte de las tierras bajas de la amazonia y Oriente, Chaco. No obstante, los cambios educativos y sociales fueron distorsionados por la estructura colonial interna de la sociedad; es decir, todo debate educativo fue terreno exclusivo de la minoría colonial criolla dueña y absoluta del poder político y cultural. Por ello surgió la propuesta de una educación propia.

La inmensa mayoría de los pueblos originarios fueron excluidos del debate educativo, y un verdadero cambio no puede apuntar a modernizar nuevamente el discurso educativo hacia esas mayorías, por lo que plantea:

No podrá existir una verdadera educación si los pueblos indígenas no asumen por ello, la discusión, el análisis y la solución de la problemática educativa. Esa es la tarea primera de una educación étnica.²⁴

²² Carlos Salazar, *La “Taika” Teoría y práctica de la escuela Ayllu*, La Paz-Bolivia, G, U, M, 1992, p.14.

²³ Víctor Hugo Cárdenas, *op. cit.*, p. 49.

²⁴ *Ibidem*, p. 50.

Por ello, plantea que la interculturalidad debe ser el marco global de ese cambio, y se tiene que apostar a construir una sociedad pluricultural, plurilingüe y multilingüe, para que la creatividad educativa pueda guiarse por interculturalidad como un criterio central del reordenamiento educativo. Y en ese sentido, asume que se trascenderá la reducción de lo étnico al ámbito de los pueblos indígenas.

De tal manera, la educación bilingüe es un buen paso para Cárdenas, y plantea que se debe ir más allá, hacia una educación intercultural; de lo contrario se caerá en la trampa de percibir a la educación bilingüe como una sofisticada castellanización. Es decir, que la educación étnica no debe ser una moda más como lo fue la educación popular, simplemente debe devolver el contenido innegable de una verdadera educación: un contenido cultural, para que no haya ni pueda haber, una educación deslindada de un contexto cultural.²⁵

No cabe duda de las intenciones de Víctor Hugo Cárdenas, por llevar una verdadera transformación educativa, y sobre todo, de tomar en cuenta la participación de los pueblos indígenas en las escuelas a través de la implementación de la interculturalidad en lo que sería la nueva Reforma Educativa de 1994. Sin embargo, hasta qué punto pudo llevar a cabo sus aspiraciones, al momento de la implementación, para ello en el siguiente apartado se realizará un análisis de dicha reforma.

1.3 Análisis de la Reforma Educativa de 1994

1.3.1 Contexto político-social en el que se plantea la reforma

Las elecciones de 1993 que llevaron al Movimiento Nacional Revolucionario de vuelta al poder con un 34% del voto a Gonzalo Sánchez de Lozada, se estipulaba que debido a que el MNR ofreció la vicepresidencia a Víctor Hugo Cárdenas uno de los líderes Kataristas de la zona rural, fue como se pudo unir a ambos sectores. Esta designación parecía ser el reconocimiento de la élite de la nueva importancia de los mestizos y de las poblaciones indígenas urbanas en la política nacional.²⁶

²⁵ Ídem.

²⁶ Herberts Klein, *Historia de Bolivia. De los orígenes al 2014*, La Paz Bolivia, G.U.M, 2015, p. 327.

En este periodo de la presidencia de Sánchez de Lozada, con el argumento de incentivar la inversión extranjera en todas las fases de la cadena hidrocarburífera: explotación, producción, industrialización y comercialización, se estructura el marco jurídico que supondría la privatización total del recurso gasístico y petrolero. Por lo que se establecía su propiedad en manos de las empresas transnacionales a partir del momento de su extracción, que incluyera claramente la comercialización del recurso, basándose en la Ley de Hidrocarburos 1689 que reafirmaba la propiedad del Estado sobre las reservas de gas natural.

Esta nueva situación favoreció, por un lado, a una cierta estabilidad de las instituciones y la posibilidad de desarrollar la puesta en marcha durante los años siguientes de todas las medidas de reforma estructural, que hacía de Bolivia uno de los países más fieles y receptivos a los mandatos más ortodoxos del neoliberalismo dictado por el FMI, BM y La Embajada de Estados Unidos. Por el otro, se alcanzará una clara estabilidad en el sistema de democracia representativa que garantizaba el control absoluto y en la sucesión en el poder de los partidos tradicionales sin cuestionamiento a los principales lineamientos políticos y económicos que se ejecutarían; entonces, se eliminaban así cualquier posibilidad de incidencia, presión o influencia de los sectores sociales.

Debido a estas medidas, que se irán agudizando progresivamente, se abrirá y amplificará una brecha que permitirá hablar de la construcción, en la que cada vez se evidencia con mayor profundidad, y se encamina a dos proyectos antagónicos en direcciones opuestas. Es decir, por un lado estaba el que correspondía a los partidos tradicionales e instituciones del Estado, conformado por las élites dominantes una vez desplazado el movimiento sindical. Y por el otro, estaba el que se veía desarrollar caminos propios al margen del Estado, que será el formado por los movimientos de resistencia, las organizaciones sociales, especialmente los indígenas, que si bien, primero empezaron a desarrollar un discurso en forma dispersa de oposición a los efectos de ese modelo, no obstante, poco a poco van a ir uniéndose a grandes partes de la población para su cuestionamiento posterior,²⁷

²⁷ Jesús González, *op. cit.*, pp. 75,76.

dado, también la influencia de otras movilizaciones indígenas que se estaban gestando en diversos puntos.

Por ello, en su dimensión social, se considera importante la lucha indígena, es decir, nos referimos a los acontecimientos de aquellas demandas por parte de la población originaria, que han logrado inscribirse por derecho propio en esa cronología de contacto y conflicto en la época de los ochenta, y posteriormente los noventa: por ejemplo, el levantamiento indígena en el Ecuador en los inicios de esa década, por el reclamo de las relaciones más equitativas entre indígenas y no indígenas. Posteriormente la Marcha por el Territorio y la Dignidad en 1990 de los pueblos del oriente boliviano (CIDOB), y más adelante el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) de México, en contra del modelo neoliberal, donde se exige democracia, respeto a las diferencias, igualdad de oportunidades y una educación bilingüe.

Se empiezan a romper las barreras de los pueblos indígenas por el reclamo de su participación en las decisiones, de manera que algunos van a ocupar posiciones que habían estado negados a alguien que no fuera de la esfera mestizocriolla del sector "blanco". Tal fue el caso de Víctor Hugo Cárdenas, que en ese marco de diversidad y reclamo, este personaje va a ocupar el cargo de vicepresidente como ya lo señalamos; dicha efervescencia que se estaba planteando por los sectores y la lucha indígena, se proyectaba además que era preciso reconsiderar la educación, dotarla de mayor tolerancia frente a la pluralidad cultural y lingüística y, sobre todo, de mayor capacidad para procesar esta diferencia y aprovechar como un recurso pedagógico, que han visto limitadas sus potencialidades del ser y aprender.

En particular la Marcha por el Territorio y la Dignidad de los pueblos indígenas del oriente, en la que participaron indígenas de todas las naciones bolivianas, se empieza a analizar la posibilidad de participación de estos grupos en la vida socioeconómica y cultural del país. Para el año 1993 con el cambio de gobierno, este se vio obligado a realizar una serie de cambios estructurales a las leyes del país con el objeto de permitir el libre ejercicio de la población indígena, por lo que

en la Reforma Constitucional de 1994 se reconocía al país como multiétnico, plurilingüe y multicultural. Tal reconocimiento permitió la aprobación en el congreso dos leyes fundamentales: por un lado, La Ley de participación Popular, en la que se reconoce las diferencias indígenas, culturales y lingüísticas, regionales y de género, estableciendo la descentralización del país, la reorganización territoriales, entre otras cosas; y por el otro, la Ley de Reforma Educativa, que establecía como punto principal, la enseñanza Intercultural Bilingüe en todo el territorio nacional.²⁸ Y otros puntos que serán analizados en el siguiente apartado.

1.3.2 Primera fase de La Reforma Educativa (1994-1999)

Tras una serie de preámbulos, finalmente el 7 de julio de 1994 nació oficialmente La Reforma Educativa, o en función a lo normado por la Ley N° 1565. Con la promulgación de esta ley, se vino a cambiar, al menos teóricamente la educación en Bolivia, ya que desde la revolución no se habían tenido cambios trascendentales, además que funcionaba bajo parámetros ineficaces para la época, puesto que no estaban elaborados de acuerdo a la realidad del país, como lo hemos señalado con Víctor Hugo Cárdenas.

En este sentido, la Reforma Educativa se formula como un proyecto educativo innovador cuyo propósito fue mejorar la “calidad” de la educación boliviana, resaltando que la educación es un elemento determinante para el desarrollo de una nación. Y en el marco legal en el que se sustenta el Programa de Reforma Educativa se constituye, bajo la Constitución Política del Estado que define a la educación como la principal responsabilidad de éste, y establece la gratuidad y la obligatoriedad de la educación primaria.

Algunos puntos fundamentales de la Ley de Reforma Educativa y sus decretos reglamentarios son:

- La introducción del enfoque intercultural en la educación, en todos sus niveles.
- La ampliación de la educación primaria de cinco a ocho años.

²⁸ Sonia Comboni y José Manuel Juárez, “Educación, cultura y derechos indígenas: el caso de la reforma educativa”, en: Revista Iberoamericana de Educación, OEI, núm. 27, septiembre- diciembre de 2001, p. 1.

- La estructura desgraduada del nivel primario.
- La planificación de un currículo que responda a las necesidades básicas de aprendizaje y a la realidad heterogénea del país.
- La organización del currículo en áreas de aprendizaje que integran el tratamiento de temas transversales.
- La ampliación de la modalidad bilingüe.
- La participación social y comunitaria en la gestión educativa y en la definición del currículo diversificado y del calendario escolar, creando como principales órganos de participación las Juntas y los Consejos Educativos de Pueblos Originarios.²⁹

En su artículo primero, referente a la transformación constante del Sistema Educativo Nacional se establece: “que la educación es intercultural bilingüe por que asume la heterogeneidad socio cultural del país”.³⁰ Si bien, con el establecimiento de una educación intercultural bilingüe a partir de 1993, formó parte del proyecto del Banco Mundial de castellanizar y homogenizar a los habitantes de Bolivia, no obstante, con la aprobación del *Código de educación* en 1994, comenzó a redefinirse la interculturalidad, bajo la influencia del movimiento indígena organizado, hasta planear una perspectiva de acuerdo con la cual el proceso de descentralización en marcha significaría llegar al nivel de comunidades y pueblos para reconstruir todo el horizonte del saber.³¹

Con el reconocimiento de la presencia de los pueblos originarios como sujetos de la educación, se establecía el Consejo Educativo de Pueblos Originarios, que su actuación estaría delineada en el artículo 6, de la nueva Ley 1565, que señalaba: los mecanismos de la participación popular en educación. En particular en el punto cinco se refiere: “que los Consejos Educativos de Pueblos Originarios, que atendiendo al concepto de la transterritorialidad tendrán carácter nacional y están organizados en: Aymaras Quechuas, Guaraní y Amazónico multiétnico y

²⁹ Ministerio de Educación, cultura y deportes, compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes conexas. 1999.

³⁰ Ley No. 1565. Ley de la Reforma Educativa del 7 de Julio de 1994: Artículo 1°.

³¹ Raquel Sosa, *Hacia La recuperación de la soberanía educativa de América Latina: conciencia crítica y programa*, México, UNAM, 2012, p. 154.

otros. Participarán en la formulación de las políticas educativas y velarán por su adecuada ejecución, particularmente sobre interculturalidad y bilingüismo”.³²

Con la presencia de estos representantes, que formarían parte del Consejo Nacional de Educación, se consolidarían como un actor de bastante importancia para la reforma en cuanto a fortalecer la participación social de base en la educación boliviana, tanto en la preparación de cuadros de profesorado en el marco de la reforma, como a nivel de escuelas y aulas. Su intervención tuvo mayor influencia en las políticas educativas regionales que coordinaba con el Ministerio de Educación.

Por tanto se puede identificar que en esta reforma educativa, se considera la diversidad como una ventaja comparativa y como un recurso para transformar toda la educación boliviana, así como impulsar una educación intercultural no solamente para sectores indígenas, sino para todos los integrantes de la nación boliviana del área rural y urbana³³. Con ello se pretendía incluir la educación en todos los espacios y eliminar la asimetría que se marcaba entre lo indígena y no indígena.

En función de este enfoque intercultural, el Ministerio de Educación en esta primera fase elaboró nuevos textos escolares, así como nuevos planes y programas de estudio, tanto en castellano como en las tres lenguas indígenas más extendidas de Bolivia (aymara, guaraní y quechua), introduciendo contenidos educativos que se relacionaban con la vida comunitaria de estos pueblos. Así pues, la REb, para plasmar esos principios de interculturalidad y bilingüismo, configuró dos modalidades educativas: por un lado, una bilingüe, destinada a estudiantes indígenas que debían recibir una educación en su lengua materna como primera lengua de aprendizaje, y el castellano como segunda lengua; y por otra, monolingüe, dirigida a estudiantes hispano-hablantes, con la opción de aprender un idioma originario como segunda lengua.³⁴

³²Artículo 6: Ley de Reforma Educativa: Ley 1565 de 7 de julio de 1994.

³³ Sonia Salas Comboni y José Manuel Núñez, *op. cit.*, p. 5.

³⁴ Xavier Albó y Amalia Anaya, *Niños alegres, libres, expresivos: La audacia de la educación bilingüe en Bolivia*, La Paz, CIPCA Y UNICEF, 2003, pp. 1-7.

En definitiva, sobre la base de los principios de interculturalidad, bilingüismo y participación popular, la educación boliviana emprendió una reforma de nivel histórico, tanto desde el punto de vista pedagógico como también social y político, con el objetivo de incrementar los niveles de “productividad” de su población.

En este sentido, los componentes estratégicos que la Reforma Educativa se propuso implementar en su primera etapa se centraban: (1) la transformación educativa de la educación primaria, avanzando paulatinamente grado a grado; (2) la reforma de la profesión docente, ampliando el acceso a los puestos de enseñanza a todos los profesionales con título universitario; (3) la formación de maestros a través de la transformación de las Escuelas Normales en Institutos Normales Superiores (INS) y a través de la asesoría pedagógica; (4) el desarrollo de la pedagogía constructivista centrada en el alumno y enfocada al aprendizaje interactivo, en claro contraste con el tradicional modelo educativo conductivista anteriormente desarrollado, centrado en dictar y copiar; (5) la implementación de un *currículum* común para todo el país con la posibilidad de generar, por cada región, un *currículum* complementario que recogiese las particularidades y necesidades regionales; (6) la ejecución de una educación intercultural bilingüe; (7) el desarrollo institucional por medio de: el cambio de la estructura administrativa y organizacional del Ministerio de Educación y la creación de un equipo de funcionarios que permaneciese fijo, sin importar los cambios de gobierno; (8) la realización de pruebas de logro educativo y de exámenes pertinentes para medir el aprendizaje estudiantil y la capacidad docente de los maestros (exámenes de promoción y exámenes para optar a la dirección de escuelas); y (9) la promoción de la descentralización educativa y la participación ciudadana.³⁵

Cabe destacar que los objetivos a largo plazo de la REb se centraron en: primero, alcanzar en todos sus niveles y modalidades una cobertura educativa total; segundo, mejorar la calidad educativa a través de la relevancia social y la pertinencia cultural y lingüística; tercero, promover la equidad de género y el acceso igualitario a una educación pública y privada; cuarto, alcanzar una educación

³⁵ Congreso Nacional de Bolivia, 1994.

científica y superior que respondiera a una economía productiva y a sus necesidades laborales; y, finalmente, gestionar el uso eficiente de los recursos humanos, materiales y financieros de Bolivia.³⁶

Por ello, se consideraba que la Reforma Educativa llegaba en su primera fase a las escuelas con propuestas no solamente de tipo normativo, sino también reales y palpables, que iban a cambiar las condiciones del trabajo docente. Su llegada sería un acontecimiento histórico para la educación pública del ese país, por ser la primera vez que el Estado dotaba de material de trabajo para maestros y asignaba una persona para brindarles apoyo pedagógico en las escuelas.

1.3.3 Segunda fase de implementación. (1999-2003) gasto y financiamiento

En esta segunda etapa de implementación de la reforma, se debe de tomar en cuenta las recomendaciones de la UNESCO, que en 1997 a través de un “consenso”, dicho organismo estableció que la educación era una fuerza de empoderamiento destinada reducir la pobreza. Estas nuevas recomendaciones reaparecieron en la REb a través de la influencia ejercida por agentes bilaterales y la UNICEF, los cuales interiorizaron esa recomendación e intentaron incorporarla a las intervenciones que se desarrollaba en el marco de la reforma educativa. Sólo por mencionar algunas de las recomendaciones por la UNESCO, que se dirigían a combatir la “pobreza educativa” fueron las siguientes:

- La dirección de las acciones educativas hacia los grupos más vulnerables.
- La descentralización de los planes de estudio y la adaptación de las necesidades de aprendizaje a los modos de vida de los grupos más vulnerables.
- La dotación de incentivos para que las comunidades desarrollen sus propios centros de educación preescolar.³⁷

En ese tenor, el Banco Mundial publicó un documento en 1999 que resumía las políticas y estrategias que venían desarrollando en materia educativa a inicio de esa década, donde señalaba que la educación básica debía de ser prioritaria para

³⁶*Evaluation report to education in Bolivia, Through a sector Wide Approach 2005-2009*, Abril, 2005, pp. 3-5.

³⁷ UNESCO, *Education and poverty eradication co-operation for action*, Paris, junio, 1999, p. 30.36.

los grupos más vulnerables dentro de todo el sector educativo, y propuso priorizar la enseñanza primaria de las niñas. Esta nueva orientación política también influiría en la implementación de esta segunda fase de la REb, especialmente a través del apoyo financiero que había dotado y que dio este organismo al Proyecto de Fortalecimiento de Calidad y Equidad de la Educación (PFCEE), que fue paralelo a la Reforma Educativa.³⁸

Así, los objetivos fundamentales del PFCEE se desarrollaron en cinco puntos: primero, la mejora y la ampliación de la infraestructura educativa; segundo, la mejora de la calidad y de la equidad a través de la implementación de tecnologías a propiedades de información; tercero, el desarrollo de proyectos experimentales para extender la educación preescolar y secundaria; cuarto, la descentralización educativa en armonía con la política Institucional y la pedagogía del Ministerio de Educación; y finalmente el quinto, la focalización educativa en municipios con problemas de deserción de niñas.³⁹

La nueva política de este organismo sobre la educación boliviana, si bien en su discurso se enfocaba hacia los grupos más vulnerables de la población con su participación a través de los ya mencionados PFCEE. Sin embargo, dejó claro que la ayuda al dicho programa se destinaba especialmente a:

“incrementar la productividad y las ganancias de los graduados escolares de bajos ingresos por medio del acceso y la calidad educativa; permitiendo, de esta manera, el desarrollo de las habilidades humanas que fomente un crecimiento económico y una competitividad nacional.”⁴⁰

Tal orientación política por estos dos organismos, no hicieron más que corroborar y reforzar la nueva dirección de la segunda etapa de la REb, así se empieza a ejecutarse esta nueva fase más acelerada, y se integraron a las otras propuestas que venían desarrollando. Entonces, se iban a establecer con altas

³⁸ Rodrigo Mogrovejo, *op. cit.*, p. 443.

³⁹ Banco Mundial, *Implementation completion and results report*, Report n°: ICR0000546, Washington DC, 13 de Agosto 2007, p. 44.

⁴⁰ Banco Mundial, *Bolivia-education quality and equity improvement project*, Report n° PIC3077, World Bank, Washington DC, 1997, p. 3.

contradicciones entre los sectores sociales, Ministerio de Educación y los organismos multilaterales.

Esta segunda etapa de estrategia de ejecución de PRE se establecería para el periodo de 1999 a 2000; sin embargo, se extendería tres años más al 2003, En este tiempo se procedió a focalizar su implementación en municipios cuyas condiciones asegurasen el éxito de la Reforma Educativa, a través de promover la participación de las alcaldías para generar mayor impacto; así el ingreso del programa al municipio se efectuaría y se priorizarían los siguientes objetivos:

- Desarrollar la capacidad de gestión del Sistema Educativo Nacional.
- Mejorar la capacidad del personal docente.
- Consolidar la transformación curricular y generalizada.
- Promover la participación ciudadana.

Esta estrategia permitió restituir la importancia de la gestión participativa en la educación y promoverla a través de los llamados Proyectos Educativos de Núcleo (PEN), cuyo objetivo fue: por un lado, poner la educación en “manos” de la comunidad educativa, como son los maestros, los alumnos, los padres de familia y directores, que analizaban sus necesidades y buscaban medidas de solución; y por otro lado, también a través de los Programas de Desarrollo Educativo Municipal (PDEM).⁴¹

En el caso de la Educación Intercultural Bilingüe, el Ministerio de Educación trabajó con poblaciones originarias, conformando equipos para elaborar materiales educativos como fueron los alfabetos y cuentos en lengua materna originaria, que se obtuvieron en el proceso de reforma, y constituyeron un ejemplo real del reconocimiento de los pueblos indígenas en el sector educativo, principalmente de los pueblos del oriente boliviano de las tierras bajas. De esta manera el Ministerio de Educación en esta segunda etapa tuvo entre sus principales objetivos, la mejora del nivel organizacional educativo rural; no obstante el BM consideró que se estaban

⁴¹ Lesbia María Bermúdez, *op. cit.*, p. 85.

“empoderando” a los grupos originarios al dejarles que tomaran las decisiones sobre los programas escolares.

Para fomentar la participación comunitaria, el Ministerio capacitó durante seis meses a todos los organismos municipales que se relacionaban con el proceso educativo de reforma. Por lo que fueron las propias comunidades indígenas en esta segunda fase de implementación, las que identificaron las causas que originaban los problemas del aprendizaje.

La implantación de la EIB que se inició a finales de la década de los noventa se concentró exclusivamente en el área rural; si bien es cierto que desde ese año se observó un incremento favorable en la introducción de esta modalidad educativa bilingüe. Sin embargo, un 74.1% de unidades educativas hasta el año 2003 todavía aplicaban una modalidad monolingüe en el área rural, como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Porcentaje de unidades educativas en el área rural según su modalidad de lengua.

Modalidad	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Monolingüe	89,9%	87,6%	82,8%	81,2%	78,8%	74,2%	74,1%
Bilingüe	10,1%	12,4%	17,2%	18,8%	21,2%	25,8%	25,9%

Fuente: MECyD, 2004.

En el periodo de 1997 a 2003 el porcentaje de unidades educativas que implementó la EIB se incrementó de 10.1% (1.079 unidades educativas) a 25.90% (2.862 unidades educativas), gracias a los esfuerzos por las comunidades de exigir una educación en su lengua materna. Por consiguiente la evolución de la matrícula por nivel de educación en las distintas áreas geográficas entre 1997-2002 se detalla en la siguiente tabla:

Nivel	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Inicial	182,302	188,495	187,759	196,052	198,641	201,696
Rural	73,941	73,443	73,426	76,669	77,170	77,070
urbana	108,361	115,052	144,333	119,383	121,471	124,626
Primaria	1,578,195	1,549,337	1,578,086	1,631,308	1,666,153	1,717,997
Rural	694,768	673,361	676,744	697,026	705,633	731,787
Urbana	883,427	875,976	901,342	934,282	960,520	986,210
Secundaria	315,436	321,381	341,235	369,729	398,364	443,469
Rural	61,457	65,788	68,892	76,893	85,969	99,919
Urbana	253,979	255,593	272,343	292,836	312,395	343,550

Fuente: Ministerio de Educación de Bolivia, 2004

Así mismo, para el año 1999 el gasto público destinado a la educación significó el 5,2% en relación a su PIB. Y en cuanto al costo ordinario por nivel de enseñanza en ese mismo lapso fue: para preprimaria 3,4%; para primaria 53.9%; secundaria 15.9%; y superior 20.69%. El total de la tasa bruta de escolarización por nivel de enseñanza significó, para preprimaria 45,0%; primaria 106,6%; y secundaria 61,0%.⁴²

En este tenor, esta segunda fase el Banco Mundial otorgó un préstamo de 75 millones de dólares para que se iniciase, y para el año 2003 el BID se comprometió a prestar al gobierno boliviano otros 40 millones de dólares para dar continuidad. Por lo que, se podía destacar que un total de 235 millones de dólares fueron comprometidos por estos dos bancos para implementar todo el proceso de reforma más importante de Bolivia.⁴³

En el siguiente cuadro se puede apreciar los montos en millones de dólares comprometidos y destinados a la educación básica de los principales agentes multilaterales entre 1990- 2002. (Solo mencionamos los de mayor participación).

⁴² Reforma Educativa en Bolivia, UNESCO: datos estadísticos generales, p. 1.

⁴³ AUCC, *Soluciones locales a desafíos globales, hacia una sociedad eficaz en la educación básica, Informe final*, Evaluación conjunta de la ayuda externa a la educación básica en países de desarrollo, Asociación de Universidades y Colegios del Canadá, Ministerio de Asuntos Exteriores de los Países Bajos, La Haya, septiembre 2003, p. 13.

Agencia	Financiamiento comprometido 1990-2005	Desembolsos 1990-2002
BID	152.474	88.005
BM	116.427	86.440
UNICEF	23.135	19.641
UNESCO	414	374

Fuente: Viceministro de Inversión Pública y Cooperación Externa, "Datos estadísticos de los compromisos y desembolsos de la asistencia externa a la educación básica", 2003.

Se puede apreciar que el gasto destinado a la educación primaria fue prioritario durante la implementación de La Reforma Educativa, por lo que, se podría notar el incremento de escolarización en este grado escolar. La política educativa durante el mandato de Sánchez de Lozada se centró: por un lado, especialmente en atender las "necesidades" de la educación primaria, aludiendo a las recomendaciones y al financiamiento que los organismos internacionales desembolsaron para que se llevará a cabo gran parte de la ejecución; y por otro, las tensiones con los sectores sociales, en particular, el empuje de los pueblos originarios que reclamaban su derecho por la participación en el proceso de reforma.

1.3.4 La descentralización educativa

Se establecía que la descentralización educativa iba a jugar un papel importante en la reforma, ya que a través de ella, se podían cumplir con los propósitos que ya hemos venido mencionando de ejecución. La REb tuvo que acomodar sus propuestas de descentralización en función de la ley de participación popular, la que a su vez se complementó con la Ley 1654 de Descentralización Administrativa.⁴⁴ Sin embargo, las leyes bolivianas de reforma educativa y de descentralización, durante sus etapas de implantación, experimentaron ciertas incompatibilidades de

⁴⁴ La ley 1551 de participación popular permitió a las municipalidades, recibir un incremento del 10 al 20% de los ingresos impositivos nacionales. Y la Ley 1654 de Descentralización Administrativa permitió establecer un segundo nivel de gobierno en Bolivia, las prefecturas departamentales o gobiernos regionales, para descentralizar la gestión educativa.

gestión administrativa. Por lo que el Ministerio de Educación, en el marco de la Ley de Reforma Educativa, transfirió ciertas responsabilidades de la administración educativa a los Servicios Departamentales de Educación (SEDUCA) a entidades dependientes de las prefecturas y gobiernos departamentales.

El Ministerio estableció un papel más determinante a las municipalidades en cuanto a la administración del sistema educativo, específicamente en lo que se refería al abastecimiento de suministros. Sin embargo, la Ley de Descentralización Administrativa estableció el marco legal para transferir total y exclusivamente las responsabilidades de la administración educativa al ámbito de las prefecturas, en vez que a los municipios, así que la relación entre el Ministerio de Educación y los de SEDUCA se transformó en una concertación sin jerarquías, lo cual dificultó una implementación más acelerada de la REB.⁴⁵

De manera que la administración del sistema educativo boliviano se descentralizó bajo la responsabilidad de los SEDUCA; y por su parte el Ministerio de Educación a través de estas instancias distribuyó los nuevos materiales didácticos en las cuatro lenguas más importantes de Bolivia. Sin embargo, la descentralización educativa de Bolivia no fue tan óptima, puesto que muchas de las funciones educativas no estaban aún claras en los distintos niveles descentralizados, además que los materiales no llegaban a tiempo y tampoco existía un seguimiento estricto de los SEDUCA para que los docentes que se “resistían” a desarrollar el nuevo currículum, implementaran las nuevas propuestas pedagógicas dentro del proceso de reforma. En este sentido, los maestros fueron también actores fundamentales en la Reforma Educativa, y su participación así como la percepción de dicha reforma, resultó de igual forma importante para el curso que tomará la educación.

1.3.5 La participación de los maestros

Los maestros consideraban que La Reforma Educativa debió de haber tomado en cuenta muchos antecedentes, como los congresos pedagógicos de las décadas

⁴⁵Luis Enrique López y Orlando Murillo, *op. cit.*, pp.9-12.

anteriores, que no se llegaron a implementar por los golpes de Estado, además se realizaron sin la presencia gubernamental, así como El Plan Global de Restructuración de la Educación Rural esbozado en los años ochenta por la Confederación de Maestros de Bolivia, que ya planteaba el bilingüismo pero fue ignorado. También el Proyecto Educativo Popular de la COB en los años ochenta y noventa fue del mismo modo ignorado, cuando contenía varias pautas de participación social, que a razón del magisterio pudieron aplicarse a la reforma; y por último, señalaban que el Congreso Nacional de inicios de los noventa no contó con propuesta gubernamental alguna, como el de la formación docente.⁴⁶

En este sentido, los docentes que implementaron los módulos en los primeros años de curso, se vieron enfrentados a la necesidad de cambiar sin haber sido enterados antes de trabajar con estos módulos, señala María Luisa Talavera:

Los maestros construyen alternativas a las propuestas, como: la combinación de métodos que realizan para poder responder a las nuevas exigencias, adaptándolas a sus condiciones de trabajo.⁴⁷

El enfoque de la nueva reforma con que se pretendía el cambio en la escuela formal, tendría que aplicarse a la actualización y formación del docente en servicio, es decir, se consideraba que se debía poner énfasis en hacer un esfuerzo para que se transmitiera con claridad en lo que consistía ese enfoque de reforma, y no quedara a medias por la falta de actualización docente. Para tratar de cubrir estas expectativas, se determinaron algunas políticas: primero, formación y capacitación de asesores pedagógicos; segundo, capacitación de los maestros de educación primaria en la nueva propuesta curricular. Sin embargo, con la publicación e impresión y entrega de los módulos de aprendizaje sin las guías didácticas, los maestros encontraron vacíos a la hora de implementarlos en sus aulas. Por ello hubo que efectuar licenciaturas en educación para encarar estos problemas; no

⁴⁶ Mario Galindo, *Los desafíos de la Educación en el proceso autonómico boliviano*, La Paz, PIEB, 2011, p.14.

⁴⁷ María Luisa Talavera, *Otras Voces, otros maestros: Aproximaciones a los procesos de innovación y resistencia en tres escuelas del programa de Reforma Educativa*, La Paz, PIEB- SINERGIA, 1999.

obstante, estos actores consideraban que eran caras e inaccesibles para la mayoría de los maestros.⁴⁸

Por lo tanto, después que se aprobara la Ley 1565 de Reforma, el Programa de Reforma Educativa dirigió sus esfuerzos a elevar el nivel educativo de las Escuelas Normales, donde hasta entonces, se formaban los maestros, fueron transformadas en Institutos Normales Superiores INS; los maestros pasaron de tener una formación profesional a una educación técnica superior. Estos institutos podían asociarse con otras universidades para que, después de tres años, sus egresados abstuviesen un título académico universitario equivalente al técnico superior.

La transformación de las Escuelas Normales en INS se generó en cuatro fases: en primer lugar, enfocada en una transformación a partir de autoevaluaciones y preparación de proyectos académicos por parte de las propias Normales. La segunda, se centró en el análisis del Ministerio de Educación para que algunas normales se fusionaran por regiones o departamentos. La tercera, consistió en el desarrollo del denominado Proyecto de Institutos Normales Superiores de Educación Intercultural Bilingüe, destinado a formar maestros bilingües en quechuas y aymaras, sin embargo, la ampliación de estos proyectos PINS-EIB, se encontró con grandes problemas a la hora de unificar las políticas y estrategias de formación. Finalmente, la cuarta fase se dirigió a la administración de los INS por parte de algunas universidades públicas y privadas, por lo que algunas Escuelas Normales se fusionaron y otras se convirtieron en institutos de capacitación.⁴⁹

De manera por el lento proceso de la formación docente, la Confederación de Maestros no sólo se opuso a la transformación de las Escuelas Normales, sino al proceso de Reforma Educativa, ya que los maestros la percibían como parte de medidas neoliberales, y lo que se buscaba, era más bien general mano de obra barata. Desde luego, que los maestros conocían muy bien los planteamientos de la REB y, sobre todo, la realidad de las escuelas, y no era de extrañar que se opusieran

⁴⁸ *Ídem.*

⁴⁹ Carlos Concha y Rodrigo Mogrovejo, "Evaluación académica e institucional administrativa de los Institutos Normales Superiores", informe final para el Banco interamericano de Desarrollo, Ministerio de Educación Cultura y Deportes. La Paz, 2002, p. 1.

si algún punto los afectaría tanto a ellos como a la educación, por ello percibían a la reforma, como medidas que los dañaban y reducían o eliminaban los beneficios de su quehacer docente.

1.3.6 Participación de los padres de familia y sectores sociales

Por su parte en cuanto a la presencia de padres de familia y demás sectores sociales en la Reforma Educativa, el Ministerio de Educación, para asegurar la implementación de la REb, promovió el control social de las escuelas desde la sociedad civil, a través de la participación de las madres y padres de familia. En particular, las madres son una parte fundamental en la presencia en la escuela, ya que la mayor parte que asiste a las juntas y otras actividades educativas son ellas. De manera que el Ministerio, desarrolló el Programa de Apoyo Solidario Escolar (PASE), que buscaba mejorar los mecanismos de descentralización necesarios para la construcción de infraestructura escolar a través de la participación y la toma de decisiones de los distintos organismos escolares de un municipio.

En este sentido, el PASE tenía como objetivo fomentar la participación de la comunidad educativa en la administración escolar. No obstante, en la práctica, dicho programa sólo logró implementar la participación comunitaria en lo referente a la construcción de infraestructura educativa, y no logró involucrarlos a la hora de realizar las propuestas educativas para la escuela. Sin embargo, en una segunda etapa de la implementación de la REb, en 1999 el Ministerio de Educación amplió la participación de la sociedad civil mediante varios proyectos educativos. Por ejemplo:

- Estimular la participación de madres y padres, maestros y autoridades municipales en la administración escolar.
- Fortalecer las capacidades municipales de planificación y asignación de recursos.

Y para lograr estos objetivos, el Ministerio de Educación desarrolló dos instrumentos de planificación: por un lado, el Programa de Educación Municipal (PROME); y por el otro, los Proyectos Educativos (PE), los cuales estaba destinados a abordar el desarrollo curricular y para ejecutar los recursos de reforma, por medio

de los representantes de los municipios no sólo de directores, maestros y juntas distritales de educación, sino también de algunos asesores pedagógicos, que actuaron como coordinadores de los equipos encargados de la implementación de tales proyectos.⁵⁰ Así pues, del año 1999 hasta el 2003, todos los municipios de Bolivia desarrollaron más de 450 proyectos en el marco del PROME.

En este orden, también un actor con bastante importancia para la Reforma Educativa, así como para la Participación popular, fueron los llamados Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPO), que ya hemos mencionado en notas arriba, creados precisamente para fortalecer la participación social de base en la educación boliviana. Dicha participación tuvo mayor influencia en las políticas educativas regionales en coordinación con el Ministerio de Educación y Cultura, ya que su estructura iba desde el nivel nacional hasta el nivel local.

En el caso de la participación de los padres de familia en la educación, se puede señalar que desde la promulgación de la Reforma Educativa de 1994, los padres se organizaron en juntas escolares. Esta organización se va a dar al interior de las unidades educativas; antes de esta reforma, los padres de familia estaban unidos en asociaciones, las cuales se les conocía como “asociaciones de padres de familia” y su participación en el ámbito educativo y administrativo era muy limitada, es decir, se reducía a realizar en algunos casos, hacerle el servicio al profesor y del mantenimiento de la escuela.

A partir de la Ley 1565 de Reforma Educativa, se logra cambiar el papel y las funciones que les tocaría asumir a los padres de familia, por ejemplo: pasan de asociaciones de padres de familia a ser juntas escolares, asumiendo roles y atribuciones específicas en el artículo 6° de la Ley 1565 donde señala que los mecanismos de la Participación Popular en la Educación son:

Las Juntas Escolares, serán conformadas por las Organizaciones Territoriales de Base, tomando en cuenta la representación equitativa de hombres y mujeres de la comunidad.

⁵⁰ Manuel Contreras y María Luisa Talavera, *op. cit.*, p. 104.

Con la implementación de la reforma, los roles que desempeñaba los padres de familia en la escuela cambiaran totalmente. Se incorporó a estos sectores al proceso educativo administrativo al interior de las unidades, e hizo que tal incorporación cambiara radicalmente la figura de la autoridad, que ahora estaba encarnada en la junta escolar, puesto que esta organización es quien ya tomaba las decisiones al interior de la unidades educativas en todos los ámbitos, es decir, su participación ya no estaba limitada por el profesor. Estas organizaciones se consolidaron independientes y con una fuerte influencia en la toma de decisiones en la escuela, además eran encargadas de ejercer el control social. Antes la figura de la autoridad radicaba en el Director; él era el encargado de elaborar su plan de estudios y también elaboraba los mecanismos de autocontrol que respondía a ciertas jerarquías.⁵¹

A partir de la nueva reforma, los padres de familia estaban presentes en todos los ámbitos de la toma de decisiones del aspecto educativo que les dio dicho proceso, y tuvieron un estatus muy consolidado. Sin embargo, los profesores se van a sentir vigilados, hostigados y hasta cierto punto, coartados por parte de estas organizaciones de padres de familia, ya que en todas las unidades educativas existía la presencia de una junta escolar, que estaban aglutinadas en su federación, y por la capacidad organizativa y la cantidad de afiliados que tenía, se convertiría en una organización social muy importante.

Es importante reconocer que antes de la reforma educativa de los noventa, los padres de familia solo cumplían funciones sencillas, limitadas a labores de mantenimiento de la infraestructura de las escuelas como se ha señalado. Es hasta esta reforma que cambian las reglas del juego, y con ellas, los roles de los actores educativos, y en particular el papel de los padres de familia en la escuela. Este acontecimiento muestra como estos actores, guiados por algunos intereses, si fuesen los casos personales o políticos, han encontrado una participación real al interior de las unidades educativas. Su participación un tanto efectiva se va convertir

⁵¹ Fabiola Veliz, "Lo que nos dejó La Ley de Reforma Educativa de 1994 a nivel organizacional de padres de familia". La Paz- Bolivia, Instituto de Investigaciones Sociales "Mauricio Lefebvre", Temas Sociales, núm. 31, p. 289, disponible en: <http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rts/n31/a12.pdf> consultado mayo de 2017.

en el nexo entre el gobierno municipal y las unidades educativas, es decir, con la nueva Reforma Educativa se normó su participación y se plasmó notoriamente el papel que les tocaría asumir; sin embargo, se dice que se llegó a una sobrecarga de poder, que giró en torno a los mecanismos de control social al interior de las escuelas.

No obstante, esta participación, se piensa que implicó una suerte de traba política entre las juntas de padres de familia y los sindicatos del magisterio. Algunos profesores sintieron que se transgredían sus funciones y responsabilidades, mientras que otros pensaban que la participación de los padres estaba más orientada hacia el control de las actividades y atribuciones del maestro antes que al aporte de contenidos en materia de programas educativos y otras actividades. Por lo tanto, a lo largo del este periodo, el PRE contó con una oposición, sobretodo, de una de las dos dirigencias gremiales del magisterio: La Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación Boliviana (CTEUB); si bien, mayores acuerdos se pudo lograr con su par rural: La Confederación Nacional de Maestros Rurales de Bolivia (CONMERB), quizá por los beneficios de la reforma llegarían primero al área rural, ya que fue prioridad por el Ministerio de Educación. No obstante, desde ambos frentes, se generó una posición fuerte de la dirigencia magisterial hacia la REb, por considerarla como una herramienta del sistema neoliberal, y una de las leyes “nefastas” generadas por tal sistema, junto con la ley de Participación Social y la de Capitalización de Empresas públicas. De esa manera fue entendida dicha reforma en términos de participación social.

1.4 Limitaciones y alcances de la Reforma Educativa (lo que le dio y no le alcanzó dar)

Es necesario establecer algunas de las limitaciones y obstáculos que enfrentó, así como sus alcances que tuvo el proceso de Reforma Educativa; de las primeras podíamos decir que enfrentó limitaciones institucionales derivadas de la estructura social, de la escasez de docentes y de materiales educativos, así como de cierta incapacidad técnica de análisis y evolución del Ministerio de Educación, que impidieron alcanzar los resultados que se esperaban. El Ministerio de Educación,

en el marco de la REb presentó entre 1990-2005 dos niveles de etapas de coordinación sectorial: la primera, estuvo marcada por una visible descoordinación en la elaboración de los ejes transversales del currículum; y la segunda, se marcó por la coordinación con distintos sectores, en particular bajo la influencia del nuevo escenario internacional que promovían el trabajo intersectorial y productivo, a lo cual se estipulaba que estuvo muy lejos de llevarse a cabo una coordinación planificada, ya que, más bien, se estableció un suerte de contradicción entre los sectores sociales, el Ministerio de Educación y los organismos Internacionales.

Otro obstáculo que surgió, fue la falta de capacidades institucionales a escala municipal, principalmente en la gran mayoría de los municipios rurales e indígenas, por lo que se tuvo que afrontar dificultades derivadas de la estructura y el contexto social, que tenía que ver con la falta de adecuación de la organización escolar –en particular de los enfoques pedagógicos y de los planes de estudio- a las condiciones económicas, sociales y afectivas de los alumnos pertenecientes a los grupos más necesitados. De manera los docentes que trabajaban en las zonas más precarias, no lograban ajustar esas pedagogías bajo el enfoque constructivista, a los estudiantes con necesidades educativas que requerían procesos más simples.⁵²

También la actuación idealizada por la ley de participación social y propiciada por los CEPO fue distorsionada por interés partidarios que pugnaron por ocupar espacios de decisión tanto en las instancias directivas de las mismas escuelas como en la organización de padres de familia. El sindicato del magisterio, cuya presencia implicó también influencias asociadas a partidos políticos, determinó a un más la distorsión de la participación del CEPO en la reforma.⁵³

Al inicio de la implementación, la Reforma Educativa tuvo que lidiar el de no solo no disponer de alfabetos indígenas y de materiales educativos en idiomas nativos, sino también de la falta de profesores bilingües; un poco tarde fue, que el

⁵² Roxana Chulver, *Informe de Seguimiento al Programa de Reforma Educativa: Embajada de Suecia*, Sección de Cooperación, Programas de Educación en Investigación, La Paz, SIDA, 2001, pp. 7-13.

⁵³ José Antonio Arrueta, "El impacto de las reformas educativas en el sistema educativa en Bolivia, 1994 al 2011, su relaciones entre los deseos y las realidades", 2011, p. 3, disponible en: <http://dondelapalabra.proeibandes.org/pdf/1/JoseAntonio.pdf> . Consultado el 1 de abril de 2017.

Ministerio de Educación comenzó a elaborar los alfabetos en lengua indígena, que antes eran inexistentes. En sus años de ejecución, intentó transformar a la mayoría de las escuelas bolivianas aplicando, por una parte el enfoque constructivista empujado por las recomendaciones internacionales; y por el otro, el intercultural Bilingüe abigarrado con la UNICEF y los sectores sociales que pugnaban por su reconocimiento real en la elaboración de esa modalidad. Estas desigualdades y contradicciones se convirtieron en impedimento reales que frenaron los alcances educativos hacia las escuelas más alejadas y vulnerables del país.

Por otra parte, en cuanto algunos alcances o resultados se puede destacar es, que con la implementación de la ley de Participación Popular que acompañó todo el proceso de reforma de la educación, atribuyó a la política educativa el papel más importante en cuanto a la necesidad de tomar en cuenta a los municipios del país, por lo que en ese marco de participación social, tal política contribuyó a formar la creación de diversos organismos locales. Tales esfuerzos para generar la participación de la población, en particular los pueblos indígenas y los padres de familia, se impulsaron a través de proyectos educativos, y por medio de talleres locales, se explicó y se debatió con ellos, los documentos del currículum que se implementaría.⁵⁴ Por otro lado, es verdad que se incrementó los años educativos de la población boliviana entre los periodos de 1990-2005, que pasó de 6.1% a 8.7% respectivamente, así como la tasa de abandono escolar bajó de 10.1% en 1997 a 6.4% en 2002, y la tasa neta de cobertura educativa femenina se incrementó de 63.5% en 1992 a 67.5% en 2005;⁵⁵ aunque no logró contrarrestar los procesos de exclusión, si hubo una ligera mejora en comparación con las décadas pasadas.

En definitiva algunos de los alcances que se pueden destacar durante la implementación de la Reforma Educativa fueron:

- Se incrementó el número de edificios escolares en el área rural.
- Desarrollo y ampliación de la educación Bilingüe.
- Fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación.

⁵⁴ Rodrigo Mogrovejo, *op. cit.*, p. 453.

⁵⁵ *Ídem.*

- Elaboración de los primeros planes de estudio que incluían otra lengua.
- Participación institucional de organismos municipales.
- Participación social y político de los pueblos indígenas y de las mujeres.
- Expansión de la educación primaria, con el incremento de la matrícula y del personal docente.

1.5 Conclusión

No cabe duda que es necesario reflexionar acerca de sus potencialidades, así como sus límites que ha tenido la Reforma Educativa de 1994, ya hemos señalado que fue hasta esta reforma donde se logra plasmar en términos educativos una verdadera participación de los pueblos indígenas y por ende, el establecimiento de una educación Intercultural Bilingüe, como lo observamos con la visión de Víctor Hugo Cárdenas, que su participación antes había sido nula, y lo que se pretendía, era más bien castellanizar a la población, negando sus raíces y su cultura, mediante una educación homogénea.

En este sentido, la participación social comunitaria, es un tanto más amplia en el proceso de reforma, puesto que la intervención se da en todas las instancias y momentos del proceso educativo, que ahora estaban plasmados en la reforma. Los padres pasaron de ser organización de padres de familias, a juntas escolares, y lo que se destaca es la presencia de estos sectores en la escuela aunque no del todo en las decisiones y los programas. También debemos decir, que si bien la Reforma Educativa de 1994, trajo algunos avances del quehacer educativo, como ya hemos señalado algunos; no obstante al momento de su ejecución fue donde encontró sus limitaciones y obstáculos, pues no resultó fácil a la hora de su implementación en cada una de las distintas regiones que integra la nación boliviana. Pues ello implicaba grandes inversiones tanto de dinero como de la participación social, además que la debilidad económica de Bolivia, concebía que organismos multilaterales se hicieran presentes en el terreno educativo condicionado su financiamiento; así en el mandato de Paz Estenssoro, y aún más, con Jaime Paz Zamora, se empezaron a percibir tales presencias en la preparación del proceso de reforma.

Mientras tanto se podrá decir que, las cosas cambiaron de forma pero no del todo de fondo, es decir, las rutinas escolares continuaron y también la reproducción de las desigualdades, que es uno de los puntos importantes por erradicar del sistema educativo. La diferenciación entre urbano y rural, fiscal y privado, educación indígena y no indígena han estado en la base de la formación y consolidación del sistema escolar, las diferenciaciones y desigualdades continuaron reproduciéndose a pesar de la cobertura casi universal en el nivel primario⁵⁶; ambas fueron abordadas de manera explícita por la REb con relación a la educación de las niñas y niños de Bolivia en el margen de los retos Reforma Educativa.

Los pueblos indígenas encontraron por primera vez una participación en el ámbito educativo, que venían reclamando a través de sus luchas históricas; tal reconocimiento generó en la población indígena un gran cuestionamiento profundo hacia las instituciones a la hora de plantear cualquier intento de política que agreda a su derechos como personas y de territorio; de manera que no podríamos decir con certeza si es que a partir de su participación en el proceso de reforma educativa de 1994 se generó tal reconocimiento, sino más bien, se fortalece y prepara a la población y la dota de herramientas más sólidas para sus luchas posteriores.

Finalmente, el proceso de reforma es un producto en el que se vieron involucrados tres actores principales: El Ministerio de Educación, los organismos Internacionales y la participación de los sectores sociales. Estas contradicciones y conflictos que se vislumbraron, van a poner en evidencia el momento político de esos años, que por un lado, estaba ligado a la ola de reformas destinadas a la privatización de los derechos sociales públicos, en particular hablamos de la educación, y Gonzalo Sánchez de Lozada como precursor de este enfoque neoliberal coludido a los organismos multilaterales, que fuera de la Reforma Educativa, no hizo nada más; y por el otro, la efervescencia del movimiento indígena y otros sectores sociales, que cobraba mayor importancia ante los reclamos del modelo neoliberal existente en los distintos países de América Latina

⁵⁶ María Luisa Talavera, "La Educación pública frente a una nueva reforma: avances de investigación", Bolivia, Estudios Bolivianos. N° 18, 2013, p. 47.

Capítulo 2

“El propósito de toda cultura es que tales conocimientos y saberes puedan ser compartidos con personas de la propia cultura y con individuos pertenecientes a otras culturas, y transmitirlos a las futuras generaciones por medio de la educación tanto escolarizada como no escolarizada.”

Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2007

La nueva oleada de transformaciones a partir de las luchas sociales

2.1 Introducción

Luego de los cambios importantes en el sistema educativo que había llevado la reforma educativa de los años noventa, su planificación de la aplicación de este proceso en la práctica, se planteó un horizonte de 20 años, a partir de 1995, la primera y segunda etapa llegaban al año 2003, y luego se tendrían prevista una etapa más para concluir tal proceso. No obstante, en su última fase la REb se encontró ante un desafío que les exigía focalizar sus intervenciones a las regiones más necesitadas y vulnerables del país, ya que hasta el año de 2002 la REb no había llegado a cubrir las zonas más endebles; además el Ministerio de Educación no había terminado de elaborar todo el plan de estudios de la educación primaria - que fue en este sector que centró su política educativa- y por ello no llegó a ejecutarse todo el currículum; y también con la falta de alfabetos en lengua originaria dificultó la implementación de la reforma en las zonas más marginadas. En ese orden, hasta el año 2002 solo el 15.9% de las unidades educativas habían llegado a aplicar el plan de la REb hasta el 7° grado de primaria.

Si bien se priorizaba la enseñanza indígena en zonas más necesitadas, no obstante, se dice que no tuvo los alcances esperados para estos sectores. Por ello van a pensar en la necesidad de ir más a fondo de lo que planteaba esta reforma, por lo que la población empezó a percibir esta reforma poco confiable, ya que para entonces Hugo Banzer continuaba con las políticas neoliberales.

En este tenor, Bolivia entra en una nueva fase de consolidación del modelo neoliberal a principios del este siglo, bajo el gobierno de Banzer que se puso al mando de la presidencia a finales de la década de los noventa, que continuo con el proceso de reforma de su antecesor; este personaje profundizo más la privatización de empresas nacionales, además que hundió a la nación en una severa crisis económica.

Entre los aspectos de crisis económica que se caracterizaban en Bolivia en el año 2000, y que se agudizan en los años siguientes, fueron:

- El 20% de la población de la clase alta concentró el 68.49% del total de ingresos, mientras los sectores sociales empobrecidos sólo acceden a un 5.8%.
- El crecimiento de la economía, entre los años 2000 y 2003 tenía una media del 2%
- En el año 2003, la deuda pública externa alcanzó los 4.600 millones de dólares y la deuda pública interna aproximadamente los 2.190 millones de dólares.
- La tasa de desempleo creció de un 7.5%, en el año 2000, hasta el 8.5% en 2001, y alcanzaba casi el 13% en 2003. Paralelamente el sector informal, caracterizado por empleos eventuales, alcanzará prácticamente al 70% de la población económicamente activa. Todo ello agrava aún más la situación de pobreza crónica en Bolivia, como consecuencia del desempleo, subempleo y los bajos salarios.⁵⁷

La situación social y económica que se vivía en el país atribuyó cambios, de tal manera que gran parte de la población rural se vio obligada a migrar no sólo a los centros urbanos, sino a engrosar la periferia de ciudades como Santa Cruz, La Paz y Cochabamba, buscando mejorar su situación económica y laboral, llevando consigo a toda la familia. En ese sentido, la matricula en educación aumentó en esos lugares, no por los efectos directos de la política educativa, sino a la búsqueda de soluciones de los problemas derivados de la crisis laboral y económica que afectó a las familias. Se vislumbró una suerte de abandono del campo, y por ende, hubo una concentración en centros urbanos y crecimiento poblacional en zonas de

⁵⁷ "Crisis del Estado neoliberal y emergencia de lo nacional popular en Bolivia", Grupo de apoyo a los movimientos sociales, Centro de Estudios Jurídicos e Investigadores Sociales (CEJIS), Santa Cruz Bolivia, en revista del debate Social. Año VIII, núm. 16, abril-diciembre 2004.

colonización como El Alto y el Chapare, por la producción de coca que la gente en busca de mejores ingresos migraba a estas regiones.

La inestabilidad política nacional que se hacía sentir bajo las políticas de reformas neoliberales implementadas por el gobierno en turno, también influyó en el proceso educativo, pues no se logró concluir con la planificación a detalle y la obtención de todos los recursos necesarios para las siguientes etapas del proceso de Reforma Educativa. No obstante, la baja tasa de ingresos que tenía la población boliviana, se vieron reflejados en una “carencia educativa” la cual constituye una parte integral de la pobreza humana y que está fuertemente ligada a la falta de recursos económicos, así como factores culturales, sociales y netamente educativos, es decir, la negación de oportunidades y derechos, constituyen en si una de las privaciones más importantes como lo es la educación. Estos aspectos negativos de la desigualdad educativa estaban reflejados en; la baja o nula participación escolar, los elevados niveles de abandono y repetición, bajos índices de continuidad, reducidos niveles de logro educativo y la exclusión del sistema formativo por causa de la pobreza y distinción social.

Con estos aspectos de crisis nacional que vivía Bolivia, empiezan a surgir movilizaciones en gran parte del país, en rechazo a las políticas implementadas por el régimen. Estaban por suceder cambios importantes no solamente en lo político, social, económico, sino también en lo educativo; los nuevos proceso sociales iban cambiar el rumbo del país, y tales escenarios de lucha iban a estar bajo la influencia del movimiento indígena boliviano.

En ese sentido, a principios del siglo XXI, se iniciaron levantamientos sociales que llevaron los nombres de: La Guerra de Agua, y del Gas, siendo las más representativas entre otras, protagonizadas en su mayoría por aymaras y quechuas, entre otros grupos originarios, que se conjugaron con la población campesina, obreros, urbana empobrecida, trabajadores asalariados, transportistas, estudiantes y profesionales, mismos que ya no aguantaban el rezago social y discriminación; ellos fueron articulando nuevas formas de organización y protesta. Al ser conscientes de sus condiciones sociales, cuestionaron las políticas privatizadoras y

el impacto en lo económico, social, político, cultural y de territorio. De ahí se plantearían proyectos de refundación social que a razón de sus protagonistas, acompañarían el llamado proceso de cambio, en particular en lo educativo, que para fines de este análisis nos centraremos en indagar en los últimos apartados del presente capítulo.

2.2 Acontecimientos sociales importantes a principios del siglo XXI

2.2.1 Movilización por el Agua y otras protestas

En el año 2000 Bolivia protagonizó una de las más grande movilizaciones del presente siglo, que se conoció como la llamada Guerra del Agua; los factores principales que condujeron a tal levantamiento, se debieron a la privatización de dicho recurso natural; Esta medida era parte de las políticas privatizadoras impulsadas por el Banco Mundial para América Latina, que anunció un reporte sobre el gasto público en Bolivia. Así el 3 de septiembre de 1999 el gobierno boliviano bajo el mandato de Hugo Banzer, resuelve conceder a la empresa multinacional norteamericana, la Bechtel, denominada localmente como las Aguas del Tunari, la facultad de gestionar y distribuir toda el agua de la ciudad de Cochabamba y alrededores.

Esta empresa no se hacía responsable por la construcción de proyectos de aguas importantes para la zona, y se le permitía libremente el alza de tarifas, entre un 100 y 300 por ciento. No obstante, el contrato fue clandestino, considerado como una cláusula de confidencialidad entre el gobierno y la transnacional, que mediante la Ley 2029 le concedía las apropiaciones de las fuentes de agua, tanto subterráneas como superficiales, además de todos los pozos que toda la gente había perforado. Esto fue considerado por la población como un atropello, lo que provocó la movilización de diversos grupos de la ciudad: Indígenas y campesinos convocaron a toda la ciudadanía a realizar intensas movilizaciones.

Esta articulación de varios sectores populares conjugados en movimiento social, lograron frenar la estrategia del gobierno y la transnacional. Por lo que el 10 de abril del 2000 hubo una “solución”, el gobierno concedió todo lo que se

demandaba por parte de la Coordinadora de Defensa del Agua y demás sectores, salvo el retiro del estado de sitio. Este acuerdo incluyó el retiro de “Aguas del Tunari”, la liberación de los detenidos, la atención de los heridos y la reformulación inmediata de la ley 2029.⁵⁸

En este sentido la lucha por el agua, puso fin a un proyecto de corte neoliberal entre el gobierno de Bolivia y la transnacional, y quedó grabado como un triunfo en la historia de la recuperación de su conciencia social contra los saqueos extranjeros. Aunque esta victoria no concluyó del todo con las demandas exigidas; sin embargo, la movilización por la agua después de varios años generó en la conciencia de la sociedad, la identidad y la fuerza de los movimientos sociales. Mientras los conflictos habían sido hasta ese día reivindicativos, se hizo un cuestionamiento profundo de las instituciones y los procesos democráticos del país.

Y al mismo tiempo, en los espacios de encuentro, deliberación, traducción y construcción que constituyó el movimiento por el agua, no sólo se logró revertir un proyecto de lucro y una ley, sino constituyó también un escenario de aprendizaje y construcción de nuevos espacios públicos. A este proceso se le denomina “toma de conciencia” y así se reflejaba las Voces de la Coordinadora.⁵⁹

“La movilización por el agua ha unido al campo y a la ciudad, a hombres y mujeres, a trabajadores formales e informales, fue algo completamente nuevo, la gente se dio cuenta de cómo era realmente el modelo económico vigente (...) Con la guerra del agua la gente recuperó su voz, entendimos todos que los recursos naturales son fundamentales para unir al pueblo. En las movilizaciones como no había un caudillo a la cabeza, fue el pueblo el que tomó las decisiones, el agua no se privatizó, expulsamos a la Bechtel, pero lo más importante es que se tomó conciencia de la capacidad para modificar las malas políticas”.

⁵⁸ Thomas Krusé, *La “Guerra del Agua en Cochabamba”* Buenos Aires, CLACSO, 2005, p. 224.

⁵⁹ Oscar Olivera, dirigente de la Federación Departamental de Trabajadores Febriles, se transformó en el líder de la Coordinadora del Agua y más recientemente en la Coordinadora del Gas.

Voces: Habitantes de los barrios marginales de Cochabamba

“De repente, y gracias al intento de privatización, era ilegal tener estas fuentes de agua. Muchos habrían tenido que tener que pagar por el agua de fuentes en las cuales ellos mismos habían invertido sus ingresos, por ello se movilizaron barrios completos (...) La mayoría de los que viven aquí son de origen campesino y tienen formas tradicionales de organización ellos mismos y de sus comunidades, la gente ha aprendido un montón sobre administración del agua con los años ya no se les toma el pelo”.⁶⁰

El preludeo de lucha que se estableció en el año 2000 con la Guerra del Agua, significó la toma de conciencia y un nuevo despertar por diversos sectores sociales en cuanto a sus formas de organización, mismas que incidieron en otros grupos de lucha. En esta efervescencia del movimiento indígena, se generaron diversas protestas en varios puntos de Bolivia, ese mismo año en julio, se inicia la tercera marcha indígena, desde las tierras bajas de Santa Cruz hasta La Paz, atravesando prácticamente todo eje central del país, que gira en torno a la problemática de la tierra y el territorio, especialmente entre los pueblos indígenas amazónicos y los denominados “colonizadores” de población indígena del altiplano, por la demanda de la eliminación de las barreras legales que operaban permanentemente contra la titulación de tierras a favor de indígenas y campesinos.⁶¹

Este año será de renovadas movilizaciones, ahora en el altiplano y la zona cocalera del trópico de Cochabamba, se establecerá una intensa lucha, con las pretensiones por parte del gobierno de erradicar forzosamente las plantaciones de hoja de coca, que estaba en la base de la organización cocalera. Estos sectores eran mayoritariamente indígenas del altiplano y antiguos mineros que migraron con el cierre de las minas de Potosí y Oruro; y un elemento importante de mencionar es que estos sectores traían consigo su tradición sindical y su sentido organizativo como base de respuesta ante la represión del gobierno.

⁶⁰John Crabte, *Perfiles de la protesta, política y movimientos sociales en Bolivia*, La paz, Fundación UNIR y fundación PIEB, 2005, pp. 7-11.

⁶¹ Jesús Gonzales, *op. cit.*, p. 107.

Rene Zavaleta establecía que, “el proletariado minero existe como clase primero y después como conciencia de clase”, es decir, como grupo estricto, delimitado y coherente. Con el salario que recibía, se establece, al mismo tiempo el signo de su dignidad y de explotación; el trabajo colectivo y organizado les proporciona la identidad y cuando afrontan todos los días, las horas enteras de su vida, las señales de una tarea con sumo riesgo, están ya en condiciones de convertirse en una clase despierta y peligrosa, capaz de analizar sus necesidades, de exigir y asediar, es decir, al hacerlo señala Zavaleta, “sus intereses de clase manifiestan peligrosamente, de un modo concentrado, los intereses de la nación, y por eso, el proletariado minero que resultó de la selección humana del sector campesinado, fue la clase dirigente de la Revolución, y son los que han tomado la iniciativa en las luchas históricas”.⁶²

Por ello, debido a la fuerte influencia minera sindical que llegó a esas regiones, no sorprende que estas áreas de inmigración se convirtieran posteriormente en los principales centros de resistencia al neoliberalismo. El sindicalismo en Bolivia ha sido un elemento fundamental en la forma de organización, que se debe, a la historia de la conformación de clase obrera urbano y minero durante el siglo XX, es la historia del sindicato como un modo de construcción de identidad colectiva para los trabajadores principalmente mineros y fabriles, durante cincuenta años el sindicato fue la red organizativa de la identidad y de acumulación de la experiencia de clase, esto, es de su experiencia movilizadora.⁶³

De manera que los inmigrantes transmitieron sus saberes y se organizaron en sindicatos y se hicieron cargo colectivamente de las principales decisiones que involucran la vida en comunidad, como la distribución de la tierra y la instalación de servicios básicos. Por su parte los cocaleros se conformaron por campesinos que se trasladaron desde diversos puntos del país a la región tropical amazónica del

⁶²Rene Zavaleta, “La formación de clases nacionales”, en: Cuadernos de Pensamiento Crítico Latinoamericano-CLACSO, abril 2009, p. 4.

⁶³ Álvaro García Linera, *La potencia Plebeya: Acciones colectivas e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia*, Buenos Aires, CLACSO-Siglo del hombre editores, 2009, pp. 353-359.

departamento de Cochabamba conocida como Chapare,⁶⁴ con la intención de establecer colonias y arraigar su modo de vida a los productos tropicales y, sobre todo, al cultivo de la hoja de coca.⁶⁵

Estaban ya listos para formar su propio partido político que representara sus intereses y que sirviera de apoyo en bloqueos y otras formas de acción directa, impulsados por el discurso y la acción indigenista bajo el liderazgo de Evo Morales.⁶⁶ El movimiento cocalero, en su composición original de campesinos fue el principal sector en la lucha por la defensa de la hoja de coca. En los años siguientes se irá ampliando su espacio territorial e influencia hacia otros sectores, a través de una amplia expansión del discurso político e ideológico. Por lo que se organiza como un movimiento bajo el nombre de Movimiento Al Socialismo (MAS), y se estipula que supo vislumbrar no solamente al medio rural, sino también al medio urbano, especialmente en aquellas partes más abatidas y de mayor conflictividad de las represiones del gobierno.

En enero de 2002 Jorge Quiroga siguió con la política de persecución y prohibición de la venta de hoja de coca al sustituir a Hugo Banzer por motivos de salud. Sin embargo, los nuevos partidos estrechamente vinculados al movimiento social e indígena, a partir de los propios sindicatos, tanto el MAS como el Movimiento Indígena Pachakuti, que encontrará su base principal de asentamiento y de fortaleza en el área norte aymara, se aglutinaron de tal manera que gran parte de la población simpatizaría con sus demandas planteadas.

⁶⁴ Territorio en el cual se cultiva la hoja de coca de manera tradicional y para consumo propio. También es reconocido como zona en transición, en la que el cultivo no estaba inicialmente penado pero debía erradicarse

⁶⁵ La hoja de coca, es un símbolo etno-cultural histórico que desde tiempos ancestrales es considerado parte de su identidad para la población indígena boliviana. En realidad todo el mundo indígena suramericano ha mascado coca, es muy extraña la cultura indígena que no haya mascado coca en Latinoamérica. La hoja de coca en todas estas culturas ha sido sagrada. Mamakuka, como la llamaban los aymaras y quechuas era predilecta. No obstante, también es importante señalar, que la hoja se destina a la fabricación de la cocaína, y con ello el crecimiento del narcotráfico en distintas regiones de cultivo.

⁶⁶ Evo Morales aymara, Político y líder del movimiento cocalero boliviano. En este movimiento es cuando surge con su partido el Movimiento Al Socialismo (MAS). Presidente electo de la república desde el 18 de diciembre de 2005, es el primer indígena en la historia de Bolivia que ha alcanzado la jefatura del Estado, en un país en el que más de la mitad es indígena.

Los resultados de las elecciones de ese mismo año, en junio, llevaron al MAS a posicionarse en el segundo lugar con el 20.96%, quedando a poca distancia del triunfador Gonzalo Sánchez de Lozada del Movimiento Nacional Revolucionario con el 22.5%. El nuevo movimiento surgido de las filas de los coccaleros campesinos desbandaba a fuerzas tradicionales como el Movimiento de Izquierda Revolucionaria, lo que rompió el constante equilibrio de las fuerzas tradicionales y la democracia pactada que había sido implantada desde los últimos diecisiete años, así su influencia y capacidad de movilización es muy destacada y eso se reflejaría en los distintos conflictos que estarían por suceder.

2.2.2 Movilización por el Gas

Continuando con las Políticas de privatización de los recursos naturales, Gonzalo Sánchez de Lozada en su segundo mandato, resuelve vender el gas a Estados Unidos a través de Chile, así como la privatización de este recurso natural. Cabe señalar que Bolivia es una de las tres principales potencias gasíferas de América Latina, las reservas de Bolivia estaban en segundo lugar después de las de Venezuela, con una existencia aproximada de 54,9 trillones de pies cúbicos de gas.⁶⁷

Es por ello que despertó el interés de países extranjeros, en especial de Estados Unidos, sobre estas reservas de gas; así este país del norte junto con Sánchez de Lozada, ejecutaron el plan de la venta del gas. La postura del Gobierno boliviano fue “abrir la inversión”, es decir, considerar la derrama financiera que representaría para la “reactivación de la economía boliviana”; mientras que para los sectores populares su postura fue: por un lado, económica, ya que estos consideraban que el país se beneficiaría solamente con el 18% de los ingresos del producto de la exportación, atendiendo a las condiciones y preferencias del

⁶⁷ Jimena Costa, “La Guerra del Gas. Representaciones sobre neoliberalismo y defensa de los recursos naturales en la crisis política de octubre de 2003 en Bolivia”. Caracas, Colección Monografías, Programa de Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FACES, Universidad Central de Venezuela, núm. 14, 2004.

consorcio internacional Pacific LNG de USA; y por otro, nacionalista en cuanto a no entregar los recursos naturales.

En este sentido, en septiembre de 2003 la población estableció intensas movilizaciones, que junto con diferentes organizaciones como la Confederación Sindical Única de trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) convocadas por la Coordinadora de la Defensa del Gas, realizaron marchas en la Paz y El Alto. Esta situación se extendió en otras ciudades como Cochabamba y Oruro, afín de evitar la venta del gas a través de Chile.⁶⁸

Para el mes de octubre, las movilizaciones empezaron a organizarse con estilo más sólido al fin de lograr resistir hasta que fuera posible a manera de turnos de ronda y vigilancia, así como nuevas disposiciones por la gente y división de las tareas durante los enfrentamientos a través de grandes asambleas. Por ejemplo, las asambleas masivas y activas de los vecinos, eligieron a muchos jóvenes mujeres y hombres como dirigentes vecinales; sus tareas de lucha fueron muy particulares: por un lado, convocaron a nuevas asambleas vecinales a través de invitaciones mediante bocinas en horas de la noche, a fin de garantizar la participación de los vecinos en las reuniones; por el otro, se les invito puerta por puerta, muy al estilo de la autoridad comunal de los ayllu y comunidades andinas rurales.⁶⁹

Paralelamente los manifestantes convocados por la Federación de Juntas Vecinales (FEJUVE), arremetieron con piedras y palos contra los militares para contener su represalia en aquella ciudad siempre con la misma palabra: “no a la venta del gas, renuncia y Asamblea Constituyente”. De manera que se dio uno de los enfrentamientos más violentos en el país; un gran número de personas perdió la vida a causa de los combates contra las tropas militares, fue el “octubre negro” que dejó demasiados heridos y muertos de varias localidades que se manifestaban.

⁶⁸ La entrega del gas a través de Chile es un tema delicado por el antecedente de la Guerra del Pacífico en 1879, que se inscribe en la memoria histórica, ya que derivado de tal conflicto, Bolivia perdió su salida al mar; situación que hoy en día sigue vigente con el reclamo de ese territorio de Antofagasta.

⁶⁹ Esteban Ticona, “La rebelión aymara y popular de octubre de 2003. Una aproximación desde algunos barrios paceños de La Paz, Bolivia”, en: *Pueblos indígenas, estado y democracia*, Pablo Dávalos (coord.), CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005, p. 188.

Por lo que el sociólogo aymara Pablo Mamani lo relató más o menos de la siguiente manera:

Se ha actuado como contra un ejército regular cuando se trataba de una población desarmada. Al día siguiente se escuchan denuncias sobre que el ejército procedió como en las dictaduras militares, sin respetar a la población indefensa y fundamentalmente a los niños, ancianos y enfermos. Es una verdadera carnicería humana. Las calles, avenidas y plaza se llenan de cadáveres y de un dolor colectivo que no es fácil de expresar.⁷⁰

Entre las movilizaciones, marchas, paros y bloqueos, se iban entretejiendo demandas tales como: 1) La expulsión de Gonzalo Sánchez de Lozada 2) La nacionalización de los hidrocarburos. 3) El cuestionamiento de un modelo neoliberal. 4) El cuestionamiento de un Estado blanco racista, colonial, mestizo, dominante. Y finalmente, la introducción de la demanda de una Asamblea Constituyente que permitía visualizar la correlación de fuerzas tan grande acumulada por el movimiento, pues representaba no sólo el planteamiento de la caída del gobierno, sino la necesidad de una nueva constitución que reflejará plenamente la nueva realidad alcanzada.

Los sucesos que acontecieron en octubre obligaron a la clase política a legitimar lo que el pueblo ha reclamado: que la participación ciudadana no se concreta sólo a través de los partidos políticos, sino también mediante de organizaciones sociales. Es decir, agotaron los esquemas creados de la representación política, provocando uno de los cambios más importantes del sistema político de Bolivia; y uno de los resultados más extraordinarios de las movilizaciones fue el resurgimiento del sentimiento de la nación boliviana desde sus sectores indígenas y populares.⁷¹

Los enfrentamientos que se suscitaron de septiembre a octubre del 2003, atrajeron un descontento no solamente de la población boliviana, sino también a

⁷⁰ Pablo Mamani, "El rugir de la multitud: levantamiento de la ciudad aymara de El Alto y caída del gobierno de Sánchez de Lozada", en: revista OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año. IV, núm.12, septiembre-diciembre, 2003.

⁷¹ Esteban Ticona, *op. cit.*, p. 191.

nivel internacional contra Sánchez de Lozada. Por lo que sus aliados políticos en vista de la situación tan compleja en el país, lo abandonaron, y frente a la posibilidad de un enfrentamiento final con los manifestantes en el Alto y otras ciudades, el 17 de octubre del 2003, renunció a la presidencia quedando a su cargo el vicepresidente Carlos Mesa.

Sin embargo las movilizaciones en el periodo de Carlos Mesa no finalizaron, debido a que este personaje trataba de engañar nuevamente a la población, ya que lo consideraron como alguien que no confiaban. Además que las personas tenían una plena conciencia crítica sobre sus gobernantes.

Al respecto, Silvia Rivera Cuisicanqui hace un análisis sobre tal perspectiva de los levantamientos en El Alto de la siguiente manera:

El levantamiento social más grande de los últimos 50 años, se produjo una crítica práctica a la organización del detalle, una revuelta del sentido común y el trastocamiento de la arquitectura invisible de la sociedad cotidiana. Entre tanto, esa sociedad y esa democracia de las y los de abajo, la que convocó minuciosamente a organizar la rabia. Se sumerge de nuevo en el manqhapacha (espacio-tiempo-interior), retoma a los leguajes del símbolo y de los idiomas ancestrales, pero se mantiene vigente y alerta ante estos mecanismos de escamoteo que son tan solo la otra cara de la masacre: un maquillaje engañoso con el que las elites patriarcales y coloniales, pretenden nuevamente encubrir su dominio arbitrario y disfrazar su incapacidad de ejercer soberanía a nombre de todos y todas.⁷²

Aunado con estos nuevos perfiles de protesta que había adquirido la población de Bolivia, junto con la incapacidad de Carlos Mesa de resolver las demandas locales y la imposibilidad de llegar a soluciones o acuerdos, en cuestión de: nacionalización de los hidrocarburos y convocatoria de la Asamblea Constituyente en aras de refundar el Estado, provocó la renuncia de este personaje a la presidencia el 6 de junio de 2005.

⁷² Silvia Rivera, "Bolivia metáforas y retóricas en el levantamiento de octubre", disponible en: http://www.jornada.unam.mx/2003/11/03/articulos/63_silvia.htm consultado el 22 de abril de 2017.

Las elecciones del 18 de diciembre de 2005, que atrajeron como nunca la atención de grandes partes del mundo; se realizaron las votaciones presidenciales, legislativas y prefecturales en todo el país. El candidato del MAS, Evo Morales, recogió ya en la primera vuelta la mayoría absoluta de los votos ante el principal rival de la agrupación “Podemos” Jorge Quiroga neoliberal de la ultraderecha. De manera que se convirtió en el nuevo presidente electo de Bolivia al lograr el 53.7% de los 2.963.152 votos emitidos. Este porcentaje, el más alto desde la apertura democrática en la década de los años 80’s le permitieron asumir la primera magistratura”.⁷³

No obstante, aquel triunfo no debe verse de un solo personaje; este hecho no es más que una lógica consecuencia de la visible y enérgica actitud del movimiento indígena que desde hace años se convirtió en uno de los actores más influyentes y dinámicos en la escena política de Bolivia.⁷⁴ Es cierto que Evo Morales, recoge las demandas y los intereses de la población acumulados durante las movilizaciones, siendo así una lucha ganada de todas y todos los bolivianos que se movilizaron en defensa de sus recursos naturales y territorio, que tuvo a los indígenas rurales como protagonistas del discurso y que ahora se asumen también en el medio urbano político. Además recuperaron e hicieron suyos algunos instrumentos de confrontación y lucha a partir de los métodos tradicionales, que forman parte de la historia de rebelión indígena en defensa de sus recursos.

En este sentido, las movilizaciones en defensa del agua, del gas y otras luchas, mostraron un nuevo perfil del movimiento indígena; hablamos de un movimiento templado por la experiencia de la lucha, maduro para gestionar decisiones desde abajo, sometidos al irradiante control social. Un movimiento que comienza a elaborar su nuevo proyecto, en el desarrollo del intelecto general autónomo. Se habla de la subversión de saberes, de su independencia respecto de

⁷³ Bolivia Cronología (septiembre-diciembre 2005), en revista OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año. VI, núm. 18, septiembre-diciembre 2005.

⁷⁴ Gaya Makaran, “Bolivia en la encrucijada. El Papel del movimiento indígena en el debate sobre la bolivianidad”, Estudios Latinoamericanos, núm. 26, Varsovia Poznań, Sociedad Polaca de Estudios Latinoamericanos, 2006, pp.55-89.

los saberes institucionalizados,⁷⁵ que ahora les tocaría asumir en el nuevo escenario social.

2.3 El nuevo rumbo del país

Una de las principales demandas de las movilizaciones que impulsó el pueblo después de las luchas por el agua y el gas, tenía que ver con la convocatoria para una Asamblea Constituyente, que permitiera modificar la constitución política que estaba vigente. De tal manera que la acción política concertada para llamar a una constituyente fue producto de constantes movilizaciones y numerosas marchas que se realizaron en los años 2005, 2006 y 2007; agrupaciones como el Movimiento Sin Tierra, los Cocaleros en el Chapare y los Yungas, los mineros cooperativistas de Oruro y Potosí, los campesinos de Cochabamba, y la Juntas Vecinales de El Alto, entre otras, estuvieron en las principales fuerzas impulsoras de la Asamblea Constituyente.⁷⁶ La fuerza indígena conjugada con estos sectores, que demandaban de igual manera un mejor ordenamiento territorial conforme a sus usos y costumbres, a través de la Asamblea.

La Asamblea Constituyente se perfilaba como un proceso en el que no solamente podrían consolidarse las demandas planteadas desde los movimientos sociales, sino que también permitiera mantener abierto el proceso dialogo y resignificación del campo en las diferentes temáticas y problemas que aquejaban al país. Así las organizaciones campesinas, indígenas originarias y de colonizadores, comenzaron con los procesos de propuestas colectivas para una nueva constitución que incluyera sus derechos y sus visiones para la construcción de un nuevo país; por lo que la aprobación y la promulgación de la ley especial de convocatoria para la Asamblea Constituyente, se efectuó el 5 de agosto de 2006.⁷⁷

⁷⁵Raúl Prada, "Perfiles de los movimientos sociales contemporáneos, el conflicto social y político en Bolivia: las jornadas de septiembre octubre", en: revista OSAL, año. IV, núm. 12, septiembre-Diciembre, 2003.

⁷⁶Pablo Cuba, "Bolivia: Los movimientos sociales, nacionalización y Asamblea Constituyente" en: revista OSAL, CLACSO, año. VI, núm. 19, julio 2006.

⁷⁷ La Asamblea Constituyente prevista para agosto del 2006 considera la participación de más de 144 constituyentes. Está previsto reconfigurar el escenario económico, jurídico y social de Bolivia. Se esperaba que los resultados de sus deliberaciones sean presentados en la siguiente legislatura, en agosto de 2007.

Adicionalmente todas las organizaciones, así como los sectores de lucha, dirigieron su capacidad creativa, analítica y política, que desde antes se había reflejado con mayor profundidad, que presentarían posteriormente una elaboración de propuesta para una Constitución Política de Estado a la Asamblea, mediante un “Pacto de Unidad” que plateaba principalmente, los Derechos de las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios Campesinos y Afrodescendientes. Tema Prioritario para el fortalecimiento de la Acción política del movimiento, que históricamente ha luchado por el reconocimiento de sus derechos como pueblos originarios.

Por ello Luis Tapia refería, que en Bolivia coexisten lo que se podría llamar naciones comunitarias, cuya matriz social, que incluye los procesos productivos, el orden social y la forma de gobierno político, se organizan en torno a una estructura de carácter comunitario, es decir, el principio organizativo es la forma comunidad, es también la participación de esta misma forma la que da derecho a la tierra y también a la toma de decisiones colectivas sobre el trabajo, la reproducción y el resto de los aspectos de la vida social.⁷⁸ Por lo tanto, plantea lo siguiente:

Un rasgo de este tipo de naciones de matriz comunitaria, es que no tiene en su seno la forma estatal, la participación política no se ha concentrado y no ha generado en el seno de estas comunidades una separación de instituciones y de personas que se convierten en políticos profesionales para administrar los bienes comunes y tomar decisiones, legislar, en fin hacer política por los demás.⁷⁹

La presencia de los movimientos sociales en la Asamblea Constituyente, no se reducía desde el punto de vista, a la incorporación de asambleístas que preceden de organizaciones comunes partidarias. Más bien, se establecía que su presencia implicó, producir los espacios y formas de luchas abiertas, ahora en este nuevo terreno de deliberación constituyente de un nuevo proyecto de país.⁸⁰ Por último, se estipulaba que dicha asamblea fue fruto de un proceso de acumulación abierto, en el que las luchas de unos momentos específicos cobraron sentido a partir de un

⁷⁸ Luis Tapia, “Una reflexión sobre la idea de Estado Plurinacional”, en: revista OSAL, CLACSO, año VIII, núm. 22, septiembre de 2007.

⁷⁹ *Ídem*.

⁸⁰ Documento: “Pronunciamiento de las organizaciones indígenas y campesinas. Pacto de Unidad, sección: Derechos de las Naciones y Pueblos indígenas y Originarios y Afrodescendientes”. 2007.

diálogo y aprendizaje desde sus luchas anteriores, con un transcurso de articulación de las personas, vivencias y tiempos diversos que permitieron pensar en un nuevo horizonte común en construcción, y uno de esos espacios de acción, apuntaba a la educación.

2.4 La educación en el llamado proceso de cambio

La ola de movilizaciones presenciadas a principios de este siglo, ha podido generar una gran esperanza para la población boliviana en cuanto a los avances por el reconocimiento a la participación en diversa esferas, como ya lo hemos venido mencionado, en particular los proyectos educativos que no se pudieron consolidar de la reforma educativa de los años noventa. Por ello consideramos, que todo proceso de cambio requiere de manera imprescindible de un proceso educativo que proyecte y expanda las percepciones cognitivas y las capacidades de la mayoría de la población que es la más importante; es decir, que para fortalecer o construir acciones educativas dirigidas a consolidar el proyecto de Estado como un propósito en común, se debería retomar los saberes de la experiencia histórica de luchas que ha librado la población boliviana, así como retomar los conocimientos ancestrales de la cual forma parte su historia. De manera que en los siguientes apartados dirigiremos nuestro análisis a las acciones emprendidas en materia educativa en este nuevo rumbo de Bolivia.

2.4.1 Mirada del método de alfabetización “Yo sí puedo”

Uno de los principales problemas que han persistido durante mucho tiempo, y que ahora en este nuevo andar del llamado proceso de cambio, le corresponderá enfrentar al gobierno en turno, es el analfabetismo que ha padecido la población boliviana. Grandes sectores de la sociedad como lo son niñas y niños, jóvenes y adultos han quedado excluidos de uno de los derechos fundamentales como lo es la educación; tal negación les ha impedido que pudieran aprender a leer, escribir y a utilizar herramientas básicas de lenguaje y escribir la vida cotidiana y el medio social del que forman parte.

En el área rural del país existía una alta proporción de analfabetos; fenómeno que ha afectado más a mujeres que a hombres. Dicha situación era más grave en zonas y comunidades rurales específicas, en las que el analfabetismo podía alcanzar hasta un 70 y 80%. Tales percepciones las podemos observar en el siguiente cuadro:

Tasa de Analfabetismo de la población de 15 años o más por sexo, y área geográfica entre 1992 y 2001.

Áreas	Censo 1992			Censo 2001		
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
Rural	49,9	23,1	73	37,9	14,4	52,3
Urbana	13,5	3,8	17,3	10,0	2,5	12,5
TOTAL	62,5	26,8		47,9	16,9	

Fuente: INE

En ese orden, una de las prioridades que se debía abordar, tenía que ver con el problema de erradicar el analfabetismo, por lo que se dice que en el primer año del gobierno de Evo Morales una de sus primeras acciones fue implementar un programa nacional de alfabetización. Por tal motivo, de inmediato para el 30 de diciembre de 2005, apenas elegido su mandato, en su visita a Cuba, firma un convenio de colaboración con ese país. Y en los acuerdos del Alba suscritos entre los presidentes de Cuba, Venezuela y Bolivia, establecieron como punto principal, el compromiso de eliminar el analfabetismo, utilizando métodos de aplicación masiva de probada y rápida eficacia, así como la colaboración a Bolivia con la experiencia educativa.⁸¹ Se acordó que Cuba aportaría la experiencia, el material didáctico y los medios técnicos necesarios para un programa de alfabetización que abarcara la totalidad de la población analfabeta, y Venezuela colaboraría del mismo modo con facilitadores, materiales y recursos económicos necesarios.

En dicho acuerdo entre los tres gobiernos, se establecía una colaboración logística, financiera, y el apoyo de maestros para que en 33 meses se erradicara el

⁸¹ Decreto Supremo N° 0004: Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.

13% del analfabetismo que padecía el país de Bolivia. La meta consistía en alfabetizar alrededor de 823.566 personas, de las cuales 200.000 en quechua y 200.000 en aymara, y cubrir 327 municipios; se comenzó con 50.000 mil facilitadores y supervisores bolivianos formados por asesores cubanos y venezolanos.⁸²

De tal manera, para febrero de 2006 llegaron a Bolivia un grupo de 24 colaboradores cubanos, con experiencia en la aplicación del método llamado “Yo sí puedo”,⁸³ -es un método de alfabetización audiovisual cubano que por medio de cartillas enseña el alfabeto y los números, y los alumnos al finalizar su nueva etapa lograrían hacer sus primeros trazos, escribir sus nombres y apellidos, así como los números- los cuales se distribuyeron por los departamentos del país y realizaron dos acciones fundamentales: por un lado, la exploración de las acciones de alfabetismo realizadas hasta ese momento, así como un diagnóstico situacional para conocer las características socioeconómicas, socioculturales del país; por el otro lado, fue la capacitación de las fuerzas que iniciasen el programa en dos direcciones: primera, preparación y creación de las primeras estructuras; y segunda, selección y preparación de los supervisores.⁸⁴

El método de alfabetización “Yo, si puedo”, pretendía a razón de sus ejecutores, llegar al menos, a los lugares que no se había alcanzado un nivel elemental de comprensión lectora y desarrollo de habilidades para expresar por escrito sus sentimientos, sus creencias y otras cosas de la vida cotidiana. En ese sentido, se estipula que en la concepción del programa, se consideraba las características del participante joven y adulto, teniendo en cuenta que las primeras responsabilidades de estos: es el trabajo y la familia, además de la experiencia adquirida en la vida cotidiana, así se determinaba que estos dos personajes poseían

⁸² Diario: “el periódico”, Buenos Aires, Argentina, 2008.

⁸³ El 13 de abril de 2006 se aprobó el Decreto Supremo N° 28675 que estableció el Programa Nacional de Alfabetización “Yo sí Puedo”. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional.

⁸⁴ Jaime Canfuy, Tamara Liendo y David Mora, *Experiencias sobre el Programa Nacional de Alfabetización en Bolivia: algunas ideas, impacto y vivencias con el método “Yo, Si Puedo”*, La Paz-Bolivia, Instituto Internacional de Integración- Convenio Andrés Bello, 2008, pp. 31, 32.

determinados conocimientos que les permitía más que un niño –de acuerdo a sus operadores- ser objeto y sujeto de su propio aprendizaje.

En definitiva algunas de las bases pedagógicas que sustentaban tal método de alfabetización son:

- La unidad de la instrucción y de la educación, la cual se manifiesta en la unidad de apropiación del conocimiento, desarrollo de capacidades y formación de convicciones, actitudes y cualidades morales.
- El aprendizaje de la lectura y la escritura no es en fin en sí mismas. Más bien, el proceso tiene como objeto fundamental la formación integral del hombre a través de un proceso socializador.
- La participación activa de los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Vínculo de la vida con el medio sociocultural.
- Desarrollo del aprendizaje a través de la actividad.
- La actividad del aprendizaje está estrechamente vinculada a las motivaciones de naturaleza económica, social y con respuesta de continuidad de estudio.

Tal método estaba concebido para ser aplicado en acciones masivas de alfabetización de forma que se pudiera llegar a más personas con menos recursos humanos y materiales. Además se ponía de manifiesto que en dicho método estaban presentes los principios de accesibilidad, la cual contribuyó a que los participantes realizaran en corto tiempo y con reducción de gastos, sus actividades. De manera que se asumía que la llamada video clase es el soporte fundamental del método, y por ende, se convertía en un medio ameno para el aprendizaje mediante la combinación del sonido y la imagen. Su eje de aprendizaje se explicaba de la siguiente manera:

- a) Tv-video: Motiva y explica a través de la video clase.
- b) Material de estudio (cartilla): ejercita y consolida el aprendizaje
- c) Facilitadoras/es: consolida, evalúa, anima y estimula a los asistentes.

En este tenor, los objetivos generales del “Yo sí puedo” consistían en, desarrollar las cuatro habilidades básicas de la comunicación: comprensión lectora, expresión oral y escritura, para que los participantes estuvieran en condiciones de

afrontar los contenidos de las asignaturas que componían el plan de estudios de la educación básica. Posteriormente ejecutado la primera etapa y poder alcanzar los objetivos trazados en el método, se trascendía a una segunda etapa llamada: “yo sí puedo seguir más”, cuya enseñanza de los jóvenes y adultos se debía desarrollar en dos bloques: cada bloque se estructuraba en dos partes independientes de 10 meses de educación cada uno. Este programa contenía un total de 600 *video clases* (300 de cada bloque y 150 cada parte), además contemplaba la realización de sesiones de trabajo, de lunes a viernes, de dos horas y treinta minutos cada sesión, por medio de 23 cartillas que abarcaban diversos temas.⁸⁵

El programa de alfabetización mediante el método “Yo sí puedo” que pretendía abarcar todo el territorio nacional, se desarrollaría en las siguientes etapas: la primera etapa, estaba orientada a las regiones más densamente pobladas, las que generalmente presentaban problemas de acceso, como El Alto y otros municipios con importante cantidad de habitantes; la segunda etapa pretendía llegar a las regiones y lugares con mayores dificultades de acceso, así como el resto de los municipios no cubiertos en la etapa anterior; y finalmente, la tercera etapa llegaría a la población que no fuera alfabetizada en las etapas anteriores por las diversas dificultades que se presentaron.⁸⁶

2.4.1.1 Fortalezas y debilidades del método de alfabetización

Es importante señalar que cuando se pone en marcha un programa de alfabetización mediante un procedimiento nuevo, es de suponerse que se encuentre con ciertas dificultades y debilidades durante su ejecución; y de ahí también se podrían establecer sus alcances que tuvo el método “Yo sí puedo”. Entre las dificultades que se presentaron podríamos mencionar las siguientes:

- Se encontraron dificultades por parte de los facilitadores para enseñar el manejo del lápiz.

⁸⁵ *Ibíd*em, pp. 22-29.

⁸⁶ Ministerio de Educación: República de Bolivia. “Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de personas adultas”, informe de Bolivia, La Paz-Bolivia, 2006, p. 3.

- No existía identificación, en algunas regiones, con los personajes del video de la clase.
- Insuficiente número de clases.
- Las cartillas omitían el aprendizaje de las palabras compuestas.

En cuanto a sus fortalezas que presentó:

- Era integrar y útil para todas las edades.
- Usaba metodología alfa numérica, más dinámica que otras.
- Lograba una respuesta positiva de los alfabetos.
- De fácil implementación.
- Contextualización con algunas regiones, que permitían la identificación de los actores con el material.
- Incluía temas transversales y sociales.
- Requería una participación activa y colaborativa de todos los actores.⁸⁷

Por lo tanto, se puede señalar la enorme complejidad que presentó el proceso de alfabetización en cuanto a la implementación, además que los lugares más alejados presentaban problemas por la falta de luz y otras condiciones deteriorables. Así, los primeros resultados a 22 meses de haber ejecutado, hasta el 8 de febrero de 2008, se recogieron los siguientes:

Participantes	605.6180
Alfabetizados	462.568
Facilitadores	37.1119
Supervisores	3.672
Puntos funcionando	23.192
Grupos funcionado	37.996

Fuente: Jaime Canfuy, Tamara Liendo y David Mora, *op. cit.*, p 33.

⁸⁷ Jaime Canfuy, Tamara Liendo y David Mora, *op. cit.*, pp. 77-81.

Alfabetización en lengua, hasta septiembre de 2007		
Participantes	Aymara	Quechua
	22.101	13.141
Alfabetizados	6.089	8.876
En clase	16.012	4.265
Facilitadores	1.351	669
supervisores	22.6	143
Puntos funcionando	778	597
Grupos funcionado	1.352	746

Fuente: Jaime Canfuy, Tamara Liendo y David Mora,

Finalmente lo que podemos apuntar, que en esta política educativa, se tenía previsto un monto destinado aproximadamente de 29,883.970 millones de dólares que estarían a cargo de: Cuba, la UNICEF, y el Tesoro General de la Nación de Bolivia (TLG). Sin embargo, la aportación para la programación financiera en el año 2006, sólo se calculaba de 11 millones de dólares por cada lineamiento estratégico.⁸⁸ En ese orden de financiamiento y de ejecución del plan nacional de alfabetización a través del método “Yo sí puedo”, se puede destacar que, si bien se lograron avances de incremento en el número de personas alfabetizadas, e inclusive para el 2008 hubo departamentos que se declararon libres de analfabetismo, de acuerdo a algunos diarios de otros países como el llamado “*periódico*” de Buenos Aires, que resaltaba el éxito de una campaña de 33 meses para acabar con el analfabetismo, y que de ese universo el 80% de las personas alfabetizadas fueron mujeres pobres que vivían en zonas rurales.⁸⁹ No obstante, encuentra sus dificultades al momento de su aplicación, como ya lo hemos señalado; que aunado con los jaloneos entre los sectores sociales y los grupos opositores, por las disputas de mantenerse en el poder, influyó también, en que no se haya alcanzado a cubrir la totalidad de las metas propuesta en ese periodo, y sobretodo, que llegara con

⁸⁸ República de Bolivia. Ministerio de Educación: “Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de personas adultas”, informe de Bolivia, La Paz-Bolivia, p. 6.

⁸⁹ Abel Gil, “Diario el Periódico”, Buenos Aires, lunes 22 de diciembre de 2008.

mucha fortaleza a los rincones más alejados de difícil acceso, que han sido los más abandonados.

2.4.2 Hacia una educación indígena originaria

Poco antes que asumiera su mandato el presidente Evos Morales, las organizaciones nacionales indígena originario campesinas sumaron esfuerzos para lograr la elaboración de una propuesta educativa conjunta; tal propuesta fue lanzada por el Consejo Nacional de Markas y Ayllus del Qullasuyo (CONAMAQ) y otras organizaciones indígenas que planteaban “por una educación indígena originaria: Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural”. Dicha propuesta pretendía ir más allá de la Educación Intercultural Bilingüe de la Reforma de los noventa, al definir que la educación que señalaba dicho consejo estaba orientada a: “generar e implementar un proceso real de cambio en las relaciones de poder al interior del Estado y sociedad boliviana, mediante el respeto y fortalecimiento del control de nuestros territorios, el desarrollo y expansión de nuestras lenguas y el pleno desarrollo de nuestros usos y costumbres”.⁹⁰

En ese marco, se estipulaba que el planteamiento educativo de las organizaciones originarias campesinas no sólo vio la enseñanza de sus lenguas y culturas limitadas al asunto pedagógico educativo, sino la definió como un medio para transformar la sociedad mediante la obtención de relaciones de equidad y respeto mutuo entre las culturas bolivianas, para el ejercicio pleno de los derechos de los pueblos indígenas originarios, así como el fortalecimiento de su autodeterminación. Desde el 2006 se deseaban plantear “nuevos diseños” en el sistema educativo boliviano, por lo que, mediante el Decreto Supremo 28725, de mayo de ese año, se estableció la necesidad de abrogar la Ley de Reforma Educativa, y se constituyó la Comisión Nacional de la nueva Ley de Educación Boliviana.

⁹⁰ CONAMAQ, CSUTCB, CIDOB, APG, CSCB, FNMCB-BS, CEAM, CEPOG, CENAQ Y CEA, *Por una educación indígena originaria: Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural*. Santa Cruz-Bolivia, 2004, p. 7.

Se planteó que en la aplicación curricular existirían variaciones según las necesidades de educación de las culturas de cada región, por lo que se piensa en establecer la llamada intraculturalidad, que implicaría un cambio estructural en el sistema educativo, donde parte del reconocimiento y saberes que hay entre las culturas indígena originarias campesinas y la no indígena, se integrarían en los temas educativos, y de ahí se establecería un nuevo enfoque. Así el Consejo Educativo de la Nación Quechua, para el 2007, definía el por qué una educación intracultural, así:

“Cada pueblo indígena originario a lo largo de la milenaria existencia, ha desarrollado y ha definido una vasta riqueza de conocimientos, saberes y prácticas sobre la relación con la naturaleza, el manejo equilibrado del ecosistema, las técnicas de producción eficaz, las formas de relacionarse socio-afectivas y su propia espiritualidad. (...) El propósito de toda cultura es que tales conocimientos y saberes puedan ser compartidos con personas de la propia cultura y con individuos pertenecientes a otras culturas, y transmitidos a las futuras generaciones por medio de la educación tanto escolarizada como no escolarizada”.⁹¹

Según la definición por el consejo educativo, la educación intracultural es una necesidad natural de cada pueblo y nación para reproducir y desarrollar sus conocimientos y prácticas, como ha sido enfatizado, además que resaltaban que sin estas consideraciones, se muere la cultura y la lengua. Es decir, destacaban que si sus propios procesos educativos no forman parte del tronco común de su cultura, entonces se estará contribuyendo a que “desaparezcamos como pueblos originarios, y por ende, a que desaparezcan los elementos que de nuestros grupos culturales tienen que ofrecerle al mundo como alternativa de vida”.⁹²

Sin embargo, en ese mismo año, el Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní, señalaba que existían problemas en relación con las transmisiones de

⁹¹ Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2007, p. 14,15.

⁹² Fernando Garcés y Soledad Guzmán, *Educacionqa, kawasyninchikmanta kawsayninchkpaq kanantian. Elementos para diversificar el currículo de la nación quechua*, Sucre. Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2003, p. 67.

saberes y conocimientos propios de la cultura guaraní dentro del sistema de educación formal, los cuales fueron:

- Producción: falta de apoyo e incentivo económico y personal para realizar investigaciones y producir materiales educativos.
- Transmisión: no existe capacitación a recursos humanos del lugar.
- Aplicación: Distanciamiento entre autoridades originarias, educativas, docentes y padres de familia.⁹³

También se estableció que se malentendió los propósitos de la educación indígena originaria a través de la intraculturalidad, es decir, algunos la consideraban como un intento de los pueblos indígenas originarios de “aislarse del contexto nacional, de los procesos de modernidad” o encerrarse en el estudio sobre sus culturas y saberes. Además algunas críticas señalaban que la propuesta de la educación intracultural no puede enseñar tal apreciación, puesto que culturas puras no existen, sino más bien, en Bolivia siempre las culturas se han relacionado entre ellas y son interculturales.⁹⁴

Este paradigma educativo que se empezaba a plantear, según sus fundadores, estaba basado en visiones de vida indígena originaria, así como una crítica a los enfoques materialistas. Posteriormente su objetivo en la educación estaría destinado a la formación integral y el fortalecimiento de la conciencia social en la vida y para la vida, que en el discurso de la Nueva Constitución Política de Estado que entró en vigor en febrero del 2009, se constituiría de la siguiente manera:

La educación estará orientada a la formación individual y colectiva, vinculando la teoría con la práctica productiva, la conservación y la protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. La educación tiene como objetivo contribuir al fortalecimiento de la unidad e identidad de todos los bolivianos y en particular la identidad y el desarrollo cultural de los miembros de cada nación o

⁹³ Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní, “saberes y conocimientos y administración educativa del pueblo guaraní”, Camiri: CEPOG, 2007, p. 68, 69.

⁹⁴ Tiina Saaresranta, *Educación Indígena originaria campesina: Perspectivas de la educación intracultural*, La Paz, Fundación PIEB, 2011, p. 26, 27.

pueblo indígena originario campesino, así como el entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro del Estado.⁹⁵

En este sentido, se estipularon algunos puntos centrales en el tema de educación indígena para las bases educativas que requería el Estado Plurinacional establecidas en la constitución:

- El nuevo sistema establece como prioridad del Estado Plurinacional: en todas sus modalidades; niveles, implementar el carácter intracultural, intercultural, pluricultural y plurilingüe de la educación como el pilar fundamental, en programas de enseñanza, administración, que conforman a la diversidad cultural y lingüística del país; utilizando la lengua indígena originaria como la principal, el castellano como lengua del vínculo intercultural.
- La educación es un derecho irrenunciable de las naciones y pueblos indígenas originarios y comunidades campesinas.
- La educación contribuye al fortalecimiento del carácter plurinacional y unitario del Estado a partir de la profundización de la democracia participativa comunitaria, del respeto y la recuperación de usos y costumbres de las naciones y pueblos originarios y campesinos.
- Se reconoce y garantiza la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema educativo; mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblo indígena originario campesino.⁹⁶

En este marco constitucional, en abril de 2009, el Ministerio de Educación elaboró el llamado Plan Estratégico Institucional (PEI) dirigido a implementar los contenidos educativos de la nueva constitución para los siguientes tres años. Los objetivos del PEI se dirigieron en cuatro programas que pretendía abarcar todo el sector educativo: el primero denominado “Educación Para Todos”, que se orientaba en el marco de la educación regular mediante el pago del bono *Juancito Pinto*.⁹⁷ El

⁹⁵ Constitución Política del Estado. Artículo 79.

⁹⁶ Capítulo sexto: educación intercultural y derechos culturales. Artículo 83, en la Nueva Constitución Política de Estado

⁹⁷ Los objetivos de este bono, es incrementar la matrícula escolar y reducir la deserción, por lo que de inmediato era “aliviar” los costos indirectos de la educación pública, tales como el transporte y los útiles escolares, se trata de una transferencia monetaria condicionada a las niñas y niños de ocho cursos del sistema

segundo programa, llamando “Educación comunitaria” que pretendía mejorar las condiciones de desarrollo del infante a partir de la familia y el entorno cultural y territorial. El tercer programa, “Educación Popular y Comunitaria” proyecta la articulación del programa nacional de alfabetización con la educación básica alternativa, así como el fortalecer la educación especial y la de adultos. Y el cuarto programa, denominado “Tú puedes”, busca desarrollar el proceso de post alfabetización con énfasis en la formación socio-humanística, técnica y productiva.⁹⁸

2.5 Conclusión

El proceso de reforma educativa no logró concluir la última etapa prevista, por lo que se dejan diversos vacíos en materia indígena no concretados, a pesar de sus alcances que tuvo. Las nuevas oleadas de levantamientos populares irrumpieron en el escenario político para refundar el Estado mediante la Asamblea Constituyente; y se inició con el llamado proceso de cambio en diversos ámbitos, en particular, nos referimos al aspecto educativo, que en los primeros años se implementó el Programa Nacional de Alfabetización mediante el método “Yo sí puedo”, para subsanar en gran medida el problema del analfabetismo, que se hacía presente más en mujeres adultas del área rural. Por otra parte, el Consejo Educativo de la nación Quechua y Guaraní abriría nuevos caminos hacia una educación indígena originaria con la llamada Interculturalidad.

Por lo tanto, podemos darnos cuenta de los esfuerzos de las diversas organizaciones de los pueblos indígenas por integrar sus conocimientos en las esferas educativas, encontrarían el reconocimiento al menos en el discurso, que ahora estaban algunas de sus demandas en la Nueva Constitución Política. Sin embargo, una cosa es lo que dice el documento, y otra es ver realmente la participación de estos sectores, y sobre todo, hasta qué punto el nuevo modelo educativo atenderá las demandas que han sido pensadas y diseñadas durante y después de las grandes movilizaciones, y más aún, desde la promulgación de la

educativo, seis de ellos corresponden al nivel primaria y dos al primer curso de secundaria de las unidades estatales del país.

⁹⁸ Plan Estratégico Institucional PEI 2009-2013, Ministerio de Educación y Cultura, La Paz, 2009.

reforma de los noventa. Hay una deuda enorme con los pueblos indígenas y los demás sectores, en diversos ámbitos, en particular, me refiero a una educación justa, equitativa e inclusiva para tod@s. Por lo que el gobierno estaba asumiendo tal deuda y el gran reto, que para ese año, por un lado, contaba con gran apoyo de parte de la sociedad y las organizaciones sociales, y por otro lado, las diversas presiones de los grupos de oposición de la llamada media luna, además de la presencia de agentes multilaterales; y es en ese escenario, que se lanzó el anteproyecto Avelino Siñani y Elizardo Pérez con el empuje y la participación de las organizaciones sociales e indígenas, que plantearían algunos elementos al nuevo marco educativo, como fueron: primero, la descolonización; segundo, lo productivo; y tercero, lo comunitario. Estos nuevos aspectos del sistema educativo serán retomados en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

“Un pueblo de hombres educados será siempre un pueblo de hombres libres. La educación es el único medio de salvarse de la esclavitud.”

José Martí

Crónica del nuevo Modelo Educativo “Sociocomunitario Productivo”

3.1 Análisis del Nuevo Modelo Educativo

3.1.1 Contexto. Ubicación de la experiencia estudiada

Se establece que el llamando “Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” emerge como producto de las luchas históricas sociales del pueblo boliviano, en particular las que se desarrollaron a principios de este siglo bajo la influencia del movimiento indígena boliviano. En este escenario, se plantean la necesidad de llevar a cabo la refundación social del estado, tanto en lo económico, político y educativo. Sin embargo, no se puede atribuir como un producto que surge solamente a partir de la llegada del presidente Evo Morales, hay también una historia educativa que procede a esta nueva, y que es fundamental para lo que hoy en día se está planteado.

En términos de la propuesta educativa que estudiamos, percibimos varios puntos a estipular: en primer lugar, consideramos que contiene elementos que se retoman de la Reforma Educativa de 1994. Es decir, hay aspectos que se recogen no del todo, pero son importantes para la creación del nuevo modelo educativo; por ejemplo, la REb en su artículo primero, referente a la transformación constante del Sistema Educativo Nacional, establecía que la educación es intercultural bilingüe, puesto que asume la heterogeneidad socio cultural del país.⁹⁹ Este aspecto ya lo hemos mencionado en el capítulo primero.

⁹⁹ Ley No. 1565. Ley de la Reforma Educativa del 7 de Julio de 1994: Artículo 1°.

A grandes rasgos, se podía apreciar que en esa reforma educativa se abordaba la diversidad como un recurso para transformar la educación boliviana y, por ende, impulsar una educación intercultural tanto para los pueblos originarios, como para todos los integrantes del área rural y urbana. De esa manera se pretendía incluir la educación en todos los espacios y eliminar la desigualdad que se marcaba entre lo indígena y no indígena.

También mencionamos que, a raíz del enfoque intercultural, se elaboraron nuevos textos escolares, así como nuevos planes y programas de estudio, que estuvieron una parte a cargo de las comunidades, y los realizaron tanto en castellano como en las tres lenguas indígenas más extendidas de Bolivia: aymara, guaraní y quechua. Además, se estipulaba que, en sus primeros contenidos educativos, se relacionaran con la vida comunitaria de estos pueblos o, al menos, en el discurso se viera reflejado. Por lo que, la REb, para plasmar esos principios de interculturalidad y bilingüismo, configuró lo que fue la Educación Intercultural Bilingüe destinada a estudiantes indígenas que debían recibir una educación en su lengua materna como primera lengua de aprendizaje y el castellano como segundo idioma.¹⁰⁰ Dichos aspectos serán retomados en el nuevo modelo educativo, particularmente en la Ley educativa N° 070, en su capítulo tercero: Diversidad Sociocultural y Lingüística, en el artículo 6. Intraculturalidad e Interculturalidad; y el artículo 7. Uso de los idiomas y lenguas extrajeras.

Por lo tanto, se estipula que dicho modelo, debe de tomar en cuenta la gran diversidad de los pueblos originarios que habitan en Bolivia. Lo va hacer a través del establecimiento de la intraculturalidad, plurilingüe y la interculturalidad, que en términos de la nueva Ley Educativa se refieren:

- La intraculturalidad promueve la recuperación, fortalecimiento, desarrollo y cohesión al interior de las culturales de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas para la consolidación del Estado Plurinacional, basado en la equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia. En el currículo del sistema Educativo Plurinacional se

¹⁰⁰ Xavier Albó y Amalia Anaya, *op. cit.*, pp. 7.

incorporan los saberes y conocimientos de las cosmovisiones de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas.

- Plurilingüe. Como el uso y desarrollo de las lenguas oficiales del Estado, con el mismo nivel de importancia en la educación y otras instituciones.
- Interculturalidad. Es el desarrollo de la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios de cada cultura con otras culturas, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre todas las culturas bolivianas con las del resto del mundo.¹⁰¹

Así mismo se considera que su puesta en marcha requiere de la participación de todos los sectores de la sociedad, especialmente de profesores de la educación fiscal; y se dice que un elemento importante es el destacar el trabajo colectivo entre maestros, alumnos y padres de familia en la escuela, ya que estos son actores claves para posibilitar una mejor educación.

El segundo aspecto es a nivel de participación de los padres de familia y sectores sociales, donde se puede señalar que, desde la promulgación de la Reforma Educativa de 1994, los padres se organizaron en juntas escolares. Antes de esta reforma, los padres de familia estaban unidos en asociaciones, las cuales se les conocía como “asociaciones de padres de familia” y su participación en el ámbito educativo y administrativo era muy limitada; es decir, se reducía -en el mayor de los casos- en hacerle el servicio de encargos al profesor y del mantenimiento de la escuela.

Otro de los bastiones más importantes para la Reforma Educativa, así como para la participación popular, fueron los llamados Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPO), creados precisamente para fortalecer la participación social de base en la educación boliviana. Dicha participación tuvo mayor influencia en las políticas educativas regionales en coordinación con el Ministerio de Educación y Cultura, ya que su estructura iba desde el nivel nacional hasta el nivel local.

¹⁰¹ Ley de la Educación N°. 070, “Avelino Siñañi- Elizardo Pérez, 2010.

La Ley 1565 de Reforma Educativa de los noventa, logró cambiar el papel y las funciones que les tocaba asumir a estos sectores, asumiendo roles y atribuciones específicas plasmadas en el artículo 6° de dicha ley. Ahora, en el nuevo modelo educativo se retoma mayor participación de esos sectores al querer involucrarlos en la realización de los programas de estudios y otras actividades, que están delineados en el capítulo IV de la nueva ley, llamado: Participación Social Comunitaria. Sin embargo, su participación aún está en proceso de expansión.

El tercer elemento, y uno de los objetivos del nuevo modelo educativo, es recoger los elementos de la escuela de Warisata, creada en los años treinta por Avelino Siñañi- Elizardo Pérez, en la cual se integraba el trabajo de la experiencia de la comunidad y la realidad de la vida cotidiana, que ya hicimos mención en notas anteriores. Cabe señalar que los anteriores proyectos educativos desconocieron estas experiencias, o algunos -en el mejor de los casos- sólo las nombraron y no lograron ningún avance; es hasta los noventa donde se intenta retomar esas tradiciones educativas. Ahora con esta ley se supone que se busca incorporar todos los elementos con mayor énfasis de tal experiencia educativa.

Las bases que emergen de la experiencia de Warisata para ser retomadas según el Ministerio de Educación son:

- Reconstituir los valores comunitarios del ayllu promoviendo una escuela productiva basada en la cosmovisión de los indígenas.
- Formación y producción artesanal.
- La escuela del trabajo productivo, social y creador de la riqueza para beneficio de la comunidad.
- Fortalecer la identidad cultural de los niños, niñas, adolescente, jóvenes y adultos, despertando su conciencia crítica y activa.
- Adecuar el calendario escolar a las actividades agrícolas y pecuarias.
- Practicar la ayuda mutua y cooperativa, consolidando la participación comunitaria en la dirección de la escuela a través del parlamento Amawta.
- Garantizar el crecimiento integral de la comunidad.

- Promover la vinculación de la escuela con la comunidad para fortalecer el aprender produciendo.
- Alimentación e higiene como base del desarrollo mental.

Estos aspectos, junto con los puntos como la reforma de los noventa y otros elementos que van emergiendo durante el proceso de movilizaciones sociales, se podrían señalar como las bases de la creación de la nueva ley o del llamado “Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”.

3.1.2 Ubicación actual

En el año 2010 entra oficialmente la nueva Ley Educativa N° 070 “Avelino Siñañi-Elízardo Pérez”, y con ella, el llamando nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, que se fundamenta por las siguientes características y principios que sustentan su educación:

- Descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora. Orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígenas originario campesino, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien.
- Comunitaria, democrática, participativa y de consensos en la toma de decisiones sobre políticas educativas, reafirmado la unidad en la diversidad.
- Productiva y territorial, orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la madre tierra.
- Es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo. Desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígena originario. Promueve la interrelación y convivencia en igualdad de condiciones.
- Es científica, técnica, tecnológica y artística, desarrollando los conocimientos y saberes desde la cosmovisión de las culturas indígenas originarias campesinas, comunidades interculturales y afrobolivianas, en complementariedad con los

saberes y conocimientos universales, para contribuir al desarrollo integral de la sociedad.¹⁰²

Estos principios que se encuentran delimitados en la nueva ley son los que le van a dar vida a nuevo modelo educativo y que se define de la siguiente manera: “es el desarrollo, de manera integral, de habilidades, actitudes y conocimientos para la elaboración y transformación de bienes y/o servicios, de manera armónica y consensuada con la comunidad y el entorno social y ambiental”.¹⁰³

Otro de los objetivos de la nueva ley es su implementación en todos los departamentos de Bolivia. Donde se intenta adecuar el modelo educativo a la realidad de cada comunidad, a través de un currículo regionalizado con programas que consideren las características fundamentales del contexto sociocultural y lingüístico. Esto lo van hacer a través de los Programas Sociocomunitario Productivo (PSP), que en términos oficiales: “son una estrategia metodológica que responde a las necesidades y problemáticas de un contexto y pone en dialogo, a través de la participación de la comunidad, los procesos educativos y la realidad concreta productiva”.¹⁰⁴

Estas grandes dimensiones educativas que se proponen van a ir acompañadas de métodos de evaluación, que consisten: primero, el ser, donde se valoraran las actitudes que permiten observar principios y valores desarrollados en las y los estudiantes, desarrollados en las actividades cotidianas de la familia y la comunidad; segundo, en el hacer, se evaluará la participación social, la toma de decisiones personales y con sentido comunitario de impacto social; tercero, en el saber, se estimará el desarrollo de la comprensión de saberes (conocimientos, ciencia, cosmovisión y tecnología) en interacción con las personas, la madre tierra, el cosmos y las actividades cotidianas; y cuarto, en el decidir, se valorarán las

¹⁰² Ley de la Educación “Avelino Siñañi-Elizardo Pérez”, La Paz, 20 de diciembre de 2010.

¹⁰³ “Guía metodológica y didáctica para docentes. Educación sociocomunitaria Productiva. Pautas para la implementación, La Paz- Bolivia”, Fundación Macha Amawta. 2013, p. 9.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 13.

habilidades para la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana en el uso y aplicación de materiales y herramientas.¹⁰⁵

Estos puntos fundamentan teóricamente al nuevo modelo educativo y son los ejes articuladores que se intentarán implementar hacia todas las escuelas del país. Por lo tanto, la estructura del sistema educativo boliviano comprende de: 1) Subsistema de Educación Regular, 2) Subsistema de Educación Alternativa y Especial. 3) Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.

Para este análisis nos centramos en las experiencias situadas en el Subsistema de Educación regular que, de acuerdo a la ley educativa, es la educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todas las niñas y niños, adolescentes y jóvenes, desde la educación inicial hasta el bachillerato. Este subsistema comprende en primer lugar, de La Educación Inicial en Familia Comunitaria; en segundo lugar, de La Educación Primaria Comunitaria Vocacional; y en tercer lugar, de La Educación Secundaria Comunitaria Productiva.¹⁰⁶

Nos ubicamos precisamente en la Educación Primaria, que en términos de la Ley Educativa dice así:

“Comprende la formación básica, cimiento de todo el proceso de formación posterior y tiene carácter intracultural, intercultural, y plurilingüe. Los conocimientos y la formación cualitativa de las y los estudiantes, en relación y afinidad con los saberes, las ciencias, las culturas, la naturaleza y el trabajo creador, orienta su vocación. Este nivel brinda condiciones necesarias de permanencia de las y los estudiantes; desarrolla todas sus capacidades comunicativas, ético- moral, espiritual, afectivo, razonamientos lógicos, científicos, técnicos, tecnológicos y productivos, educación física, deportiva y artística. De seis años.¹⁰⁷

El currículo de este nivel prioriza la comunicación y lenguajes, el pensamiento lógico matemático, la orientación vocacional en el sentido de la cosmovisión de las

¹⁰⁵ “Lineamientos y orientaciones metodológicas y programas de estudio”. Equipo de PRFOCOM, La Paz, Bolivia. 2014.

¹⁰⁶ Ley Educativa N° 070. Artículo 11.

¹⁰⁷ Ley Educativa N° 070. Artículo 13. Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

culturas y los avances de la ciencia y la tecnología. Asimismo, se lleva a cabo en el periodo de los tres primeros años de escolaridad el desarrollo de escritura y lectura con la producción de textos donde se mezclan el idioma nativo, el castellano y una lengua extranjera –el inglés principalmente-. Además, el pensamiento lógico matemático se enfatiza la enseñanza con las principales operaciones aritméticas dando lugar a la capacidad de abstracción.¹⁰⁸

En este tenor, el sistema educativo comprende: Unidades educativas Fiscales, las cuales son gratuitas, sostenidas por el Estado en su totalidad; Unidades Educativas privadas, que se rigen por las políticas, planes y programas, tanto del ministerio de educación como de las entidades privadas; y las Unidades Educativas de Convenio, que funcionan bajo la supervisión de autoridades públicas, y la administración de entidades religiosas. De manera que las experiencias de las escuelas en donde trabajamos se sitúan, por un lado, en el sistema de educación de convenio, con la Unidad Educativa Copacabana “Fe y Alegría”; y por otro, en el sistema Fiscal, con la Unidad educativa República de Colombia, y finalmente, en la Unidad Educativa rural de “Marquirivi”.

El plan de trabajo que siguen dichas escuelas obedece a llevar a cabo las estrategias del nuevo modelo educativo, y ponen en práctica a través de los llamados Proyectos Socio Productivos (PSP), particulares de cada región. En la primera escuela que visitamos tenía por lema: “construyendo comunidad en armonía con las familias y el medio ambiente, juntos cuidemos nuestra escuela para vivir bien”. En la segunda escuela era “Alimentación Sana para vivir bien en Comunidad”; y en la tercera, se denominaba “Producción y Alimentación nutritiva en la Comunidad”. Por consiguiente, la evolución de la matrícula educativa se detallan en las siguientes tablas:

¹⁰⁸ “Situación actual de la educación en Bolivia”. Cátedra Virtual para la integración Latinoamericana 2013, Universidad Mayor de San Andrés- UMSA, La Paz-Bolivia, 2013.

Cobertura bruta de matriculación en educación Pública, nivel primaria por departamento. En porcentajes

Primaria	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Bolivia	93.89	92.95	92.45	89.68	86.88	85.23
Chuquisaca	90.67	90.98	88.93	87.42	83.76	84.18
La Paz	94.86	91.33	90.52	87.54	85.6	81.73
Cochabamba	94.68	94.07	94.78	92.82	91.11	91.09
Oruro	100.53	100.09	98.35	96.78	93.76	92.24
Potosí	97.43	99.52	100.37	96.3	93.79	95.01
Tarija	89.95	91.94	91.18	88.85	85.75	81.67
Santa Cruz	90.55	89.3	88.45	85.17	81.23	79.34
Beni	99.44	101.7	101.11	98.69	95.38	94.88
Pando	96.53	99.77	103.73	101.13	97.22	97.94

Fuente: INE

Entre el año 2001 y 2012, la tasa neta de matrícula en primaria tuvo dos tendencias: hasta el año 2006 se mantuvo alrededor de 93%; entre el año 2006 y 2012 estuvo por 85%. Se nota una ligera baja en este sector educativo. Todo parece indicar que se ha venido dando más prioridad a otros rubros de la educación como es la educación inicial, secundaria, y especial alternativa.

Bolivia: población matriculada de 5 a 39 años de edad, según área geográfica, nivel primaria entre 2005 y 2015.

Periodo	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total											
Bolivia	3,502,257	3,564,330	3,680,728	3,675,742	3,727,894	Sin dato	3,777,598	3,619,012	3,584,283	3,614,853	3,527,944
Primaria	58.79	56.48	51.41	56.49	54.83	Sin dato	40.95	40.39	38.01	39.47	35.22
Urbana	2,369,714	2,375,041	2,489,564	2,533,685	2,581,202	Sin dato	2,648,237	2,527,610	2,513,823	2,582,998	2,530,335
Primaria	50.12	5.79	45.69	47.87	48.53	Sin dato	35.14	33.94	31.65	34.06	31.41
Rural	1,132,543	1,189,298	1,196,164	1,142,057	1,146,692	Sin dato	1,129,361	1,091,402	1,070,460	1,031,855	997,614
primaria	76.92	71.7	63.23	75.44	69.03	Sin dato	54.6	55.33	52.95	53.01	44.75

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE.

Bolivia: Matricula Nacional y Departamental. Gestión 2016		
Lugar	Total	Tasa de crecimiento
Bolivia	2.783.894	+0,91%
Chuquisaca	157.794	-0,08%
La Paz	730.889	+0,43%
Cochabamba	516.188	+1,02%
Oruro	130.129	+2,22%
Potosí	222.254	-0,14%
Tarija	127.201	+0,96%
Santa Cruz	736,705	+1,38%
Beni	133,847	+1,14%
Pando	28.886	+5,94%

Fuente: Elaboración propia con base a datos del Ministerio de Educación.

Bolivia: Matricula Educativa según Sexo, Área Geográfica, Dependencia. 2016		
Sexo	Total	Porcentaje
Mujer	1.354.194	48,64%
Hombre	1.429.700	51,36%
Área Geográfica	Total	Porcentaje
Urbana	1.1943.798	69,82%
Rural	840.096	30,18%
Dependencia	Total	Porcentaje
Fiscal	2.469.984	88,72%
Privada	313.905	11,28%

Fuente: Elaboración propia con base a datos de Dirección General de Planificación: Indicadores y análisis educativo. 2016.

**BOLIVIA: MATRÍCULA EDUCATIVA. SEGÚN: DEPENDENCIA NIVEL: TODOS GRADO:
1° GESTIÓN 2016**

Nivel/Grado	Dependencia	Gestión 2016
Inicial		
1°	Total	132.524
	Privada	23.367
	Fiscal	109.157
2°	Total	215.908
	Privada	26.025
	Fiscal	189.883
Primaria		
1°	Total	231.585
	Privada	26.383
	Fiscal	205.202
2°	Total	225.386
	Privada	24.318
	Fiscal	201.068
3°	Total	223.315
	Privada	22.820
	Fiscal	200.495
4°	Total	231.960
	Privada	21.443
	Fiscal	210.517
5°	Total	220.176
	Privada	20.384
	Fiscal	199.792
6°	Total	212.396
	Privada	19.881
	Fiscal	192.515
Secundaria		
1°	Total	215.630
	Privada	22.547
	Fiscal	193.083
2°	Total	210.949
	Privada	22.528
	Fiscal	188.421
3°	Total	207.333
	Privada	23.751
	Fiscal	183.582
4°	Total	196.745
	Privada	25.105
	Fiscal	171.640
5°	Total	173.491
	Privada	24.514
	Fiscal	148.977
6°	Total	155.750
	Privada	23.581
	Fiscal	132.169

Fuente: Ministerio de Educación

Se puede apreciar que el mayor auge de la cobertura en educación, a partir del año 2008, se mantiene relativamente estable hasta el año 2015 con casi el mismo porcentaje total. No obstante, para primaria se nota un descenso. Para el área urbana total, la cobertura se mantiene estable, pero en primaria va decreciendo al final. Por su parte, en el área rural la cobertura total se mantiene estable de igual manera desde el 2005 al 2011, pero en los siguientes años comienza a bajar; sin embargo, para primaria presentó su mayor auge en el año 2005, luego se va a la baja la cobertura total para el año 2015.

Parece suponer que el periodo de mayor cobertura educativa en el nivel primario, se debiera a la implementación del programa nacional de alfabetización y el financiamiento que otorgaron los gobiernos de Cuba y Venezuela, y la implementación del Bono Juancito Pinto. Los últimos datos de matrícula educativa 2016 se nota que aumentó en la parte de las tierras bajas, principalmente, además aún sigue el aumento mayoritariamente de hombres que mujeres, en el área rural es aún menos que en la urbana, y la educación fiscal también aumento, mientras la privada disminuye notablemente para este periodo.

Por consiguiente, cada escuela va a poner en marcha la estrategia educativa que le corresponde. De acuerdo con los lineamientos establecidos en el llamado nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, dicha estrategia tendrá la participación de los diversos actores involucrados en el quehacer educativo.

Entre las principales fuerzas dentro de esta política educativa se encuentran los maestros, tanto del área rural y urbana. Uno de mucha importancia es el magisterio urbano, que es sumamente crítico de la nueva ley educativa. Señala que, la principal observación a la ley, es la de no incluir la discusión de "clase" y sólo toma en cuenta los problemas que conlleve la diferenciación étnica, cultural y racial.

Otra de las fuerzas son los padres de familia, y con ellos las juntas educativas que están al pendiente en las decisiones de las escuelas. Así como entidades privadas y religiosas, que integran parte de los programas de estudio del nuevo modelo en sus matrículas escolares. Pero, sobre todo, el gobierno a través del

Ministerio de Educación que además de la elaboración de los contenidos, otorga la mayor parte del financiamiento.

3.2 Presupuesto educativo

En cuanto al presupuesto destinado al sector educativo, la prioridad asignada por el Estado a la educación primaria se observa entre el año 2006 y 2013 que, según el ministerio de Educación, el monto fue de 3.203 a 6.208 millones de bolivianos corrientes. El aumento del gasto en este nivel se explica, por la ampliación de ítems –que incluyen a los docentes, directores, personal administrativo- así como la extensión de la cobertura del Bono Juancito Pinto. En ese sentido, el gasto a la enseñanza primaria con relación al tamaño de la economía (gasto en educación primaria/PIB) se nota el siguiente cuadro:

Gasto en educación primaria/PIB. Gasto en educación primaria/Gasto total en educación (2006-2013)

Año	Gasto en educación primaria/gasto total en educación	Gasto en educación primaria/PIB
2006	49.1%	3.5%
2007	50.8%	3.7%
2008	50.7%	3.7%
2009	50.3%	4.2%
2010	49.5%	3.9%
2011	49.2%	3.2%
2012	44.0%	3.5%
2013	41.8%	3.5%

Fuente: Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos: Estado Plurinacional de Bolivia. 2015.

De manera que, si bien el gasto destinado a la educación primaria aumentó desde el año 2006 en bolivianos corrientes, la participación del mismo en el gasto total en educación disminuyó. Esta reducción se atribuye a la asignación de mayores recursos a la educación inicial y a la educación secundaria, además de priorizar un incremento asignado a la educación Especial y Alternativa. El gasto en

educación primaria con respecto al PIB muestra ligeras fluctuaciones en ese periodo, que a partir del año 2010 se observa una estabilidad en torno al 3.5%.¹⁰⁹

Por lo que para los siguientes años el panorama de montos destinados al sector educativo serían los siguientes:

Ley N° 455. Presupuesto general del Estado 2014.	
Presupuesto en educación: 4.465.59 millones de dólares. (30.634.00 millones de Bolivianos)	
Viceministro de educación regular	3.281.941 Bs
Viceministro de educación superior de formación profesional	7. 257.227 Bs
Viceministro de Educación Alternativa y especial	3.290.274 Bs
Viceministro de Ciencia y tecnología	2.968.910 Bs

Fuente: elaboración propia en base a datos del Ministerio de economía y finanzas Públicas. Viceministro de presupuesto.

Viceministro de educación regular. Presupuesto: 478.417 mil dólares (3.281.941 millones de bolivianos)	
Se destina	monto
Empleos permanentes	827.690 Bs
Sueldos	747.000 Bs
Previsión Social	126.588 Bs
Aporte patronal del seguro Social	111.437 Bs

Fuente: elaboración propia en base a datos del Ministerio de economía y finanzas Públicas. Viceministro de presupuesto

¹⁰⁹Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos: Estado Plurinacional de Bolivia, 2015.

Ley N° 614. Presupuesto general del estado 2015.
 Presupuesto en educación: 5.549.633 millones de dólares (38.070.488 (millones de Bolivianos)

Viceministro de educación regular	de	3.594.548 Bs
Viceministro de educación superior de formación profesional	de	7. 981.318 Bs
Viceministro de Educación Alternativa y especial	de	3.646.402 Bs
Viceministro de Ciencia y tecnología		3.271.990 Bs

Fuente: elaboración propia en base a datos del Ministerio de economía y finanzas Públicas. Viceministro de presupuesto.

Viceministro de educación regular. Presupuesto: 523.986 mil dólares (3.594.548 millones de bolivianos)

Actividades centrales

Servicios personales	2.534.654 Bs
Empleos permanentes	
Sueldos	1.937.364 Bs
Previsión Social	336.406 Bs
Aporte patronal del seguro Social	296.142 Bs
Resto de prestaciones laborales	
Otros ingresos	1.059.894 Bs
Total de Institución	3.594.548 Bs

Fuente: elaboración propia en base a datos del Ministerio de economía y finanzas Públicas. Viceministro de presupuesto.

Se puede notar que el mayor gasto se destina a los salarios de empleos permanentes y el resto para cubrir las prestaciones de los trabajadores en estos ciclos, además que se prioriza la educación profesional. Por consiguiente, el gobierno boliviano destinó a la educación en el año 2016 un monto de 19 mil 494 millones de Bolivianos, con un PIB, según el Banco Mundial, de 34 mil millones de dólares.

Para el año 2017 se prevé un monto de 20.302 millones de Bs, el 7.9 por ciento de su PIB, según el Consulado de Bolivia y el Ministerio de Educación. Tales montos se aprecian en el total de gastos destinados al sector social.

Presupuesto de Gasto Agregado en el Sector Social, 2016 – 2017(P) (En miles y Millones de dólares)

GESTION	2016	2017
SOCIAL	9.681. 01	10.297.667
Defensa	649.271	740.816 mil dólares
Educación	2.841.690	2.954.475
Gobierno	529.154	589.358 mil dólares
Justicia	241.690	235.131
Medio Ambiente y Agua	322.740	332.507
Obras Publicas, Servicios y Vivienda	2.827.133	2.772.011
Salud y Deportes	2.325.801	2.668.221

Fuente: Ministerio de Economía y finanzas públicas.

Estos últimos dos años, el gobierno boliviano decide seguir con su política de priorizar el gasto en educación, dejando en segundo lugar a obras públicas y luego

al sector de salud, quedando al final las fuerzas armadas de la defensa nacional, según informes por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Economía. Gran parte del monto proviene del Tesoro General de la Nación (TGN), así como de ayuda internacional, que si bien Bolivia ha crecido en su economía, en los últimos años, no le ha sido suficiente y ha tenido que pedir apoyo externo.

Por ejemplo, el representante del Banco Mundial, residente de la oficina “País” de Bolivia, indicó en una entrevista que:

El Banco Mundial apoya a Bolivia bajo el Marco de Alianza con el País (MAP) que establece los parámetros para su trabajo para 2006-2020. Bajo este acuerdo se ha puesto a disposición de Bolivia un monto de hasta \$2.000 millones de dólares para financiar proyectos de desarrollo en diversos sectores. Como resultado de la implementación de los nuevos programas y en ejecución, se beneficiarán directa e indirectamente más de 4,5 millones de bolivianos, en su mayoría de escasos recursos. El monto indicativo de sus \$2.000 millones establecidos en el MAP se destina a nuevos compromisos; es decir, proyectos requeridos por el Gobierno y aprobados por el director del BM durante ese periodo. Hasta la fecha han sido aprobados \$615 millones de dólares en operaciones de inversión en los sectores de transporte y desarrollo rural.¹¹⁰

La presencia de este organismo en el sector educativo, se va a ver reflejada dentro del nivel secundario principalmente, mediante el “*El Proyecto de Transformación de la educación secundaria*” que lo detalla de la siguiente manera:

El Proyecto de transformación de la educación secundaria en Bolivia tiene por objeto apoyar la estrategia educativa del gobierno municipal, mediante las siguientes acciones: 1) incrementar el acceso y garantizar la permanencia en la educación secundaria de los jóvenes y adolescentes de su jurisdicción; 2) mejorar la calidad y la pertinencia de la educación primaria y secundaria, y 3) fortalecer la capacidad de gestión descentralizada del municipio de La Paz.¹¹¹

¹¹⁰ Entrevista a Nicola Pontara, representante del Banco Mundial en Bolivia, por: el diario el “Deber”, Santa Cruz-Bolivia, 18 de junio de 2017.

¹¹¹ Banco Mundial. Véase en: <http://projects.bancomundial.org/P083965/bo-secondary-education-transformation?lang=es> . Consultado el 26 de septiembre 2017.

Tal proyecto incluye los componentes siguientes:

- **El acceso y la permanencia.** (Estimación del monto, US \$ 4,9 millones reales) se destinaron a ampliar la cobertura de educación secundaria (grados 9 a 12) y primaria superior (7 y 8) en áreas y distritos del centro urbano superpoblados. Fue para apoyar la estrategia nacional de priorizar la igualdad de oportunidades para los niños marginados mediante la construcción de dos escuelas en las áreas periurbanas de un total de cuatro que se planeó, para crear nuevos lugares para 7.600 estudiantes.
- **La calidad de la educación secundaria.** (Estimación del monto US \$ 3,73 millones, real US \$ 2,58 millones) se destinaron a mejorar la calidad de la prestación del servicio para optimar el entorno de aprendizaje en tres escuelas precarias (63 aulas), y la implementación de un programa de mantenimiento experimental con tres opciones dependiendo del tamaño y complejidad de las obras civiles, para fortalecer las comunidades educativas y sociales, y promover la participación de estas escuelas en el diseño e implementación de planes de mejora.
- **La gestión y el fortalecimiento Institucional.** (Estimación del monto US \$0,86 millones, US \$ 0,64 millones reales) Se destinaron a financiar actividades para fortalecer la Oficina Municipal de Desarrollo Humano (OMDH), así como mejorar sus prácticas financieras y contables, revisión de sus estándares de adquisición, compra de equipos. El componente también abarcaba evaluaciones de apoyo del progreso de aprendizaje de los estudiantes para que la Municipalidad informe al gobierno sobre el estado de aprendizaje (dos veces al año para todos los estudiantes en su segundo año de educación secundaria en matemáticas e idioma) y proporcionar capacitación en el servicio a los maestros.¹¹²

Por lo tanto, el BM implementó distintos proyectos de financiamiento en este nivel secundario, que fueron:

¹¹² Banco Mundial "Bolivia - Secondary Education Transformation, Examen del Informe final de ejecución" ICRR14380, 30 de junio de 2014.

Título del documento	Fecha	No. De Informe	Tipo de documento
Bolivia - Secondary Education Transformation	30 de junio de 2014	ICRR14380	Examen del Informe final de ejecución
Bolivia - Municipality of La Paz Secondary Education Transformation Project	30 de septiembre de 2013	ICR2448	Informe final de ejecución y resultados
Bolivia - BO-Secondary Education Transformation : P083965 - Implementation Status Results Report : Sequence 11	3 de abril de 2013	ISR9582	Informe sobre el estado de ejecución y los resultados
Bolivia - BO-Secondary Education Transformation : P083965 - Implementation Status Results Report : Sequence 10	1 de agosto de 2012	ISR6741	Informe sobre el estado de ejecución y los resultados

Fuente: Banco Mundial.

En este tenor, tal organismo internacional, ha recobrado con ambición las negociaciones con este país, valiéndose de las crisis económicas que sacuden a la nación boliviana y, sobre todo, una deuda externa que no termina por liquidar. Dichos acuerdos habían estado en diversos vaivenes durante el ciclo de movilizaciones.

3.3 Conclusión

Es necesario poner en balance el análisis de nuevo modelo educativo que actualmente se está implementando en las escuelas de Bolivia con la nueva legislación. La Ley No 070 va a recoger diversas demandas que se han venido planteando a lo largo de la historia educativa, en particular el acceso de la población indígena, y sobre todo el reconocimiento de sus saberes, cultura, cosmovisión y

legua en el ámbito escolar; no obstante, el nuevo modelo educativo, se nutre de múltiples conceptos como los que mencionamos en el presente capítulo.

Se intentará ir más a profundidad de la reforma de los noventa, y entre las grandes dimensiones que se están planteado, puede resultar complejo para llevarlo a cabo a la realidad de las escuelas, y sobre todo, los alcances esperados que puede tener, ya que se requerirá de grandes inversiones financieras. Si bien el gobierno boliviano ha venido otorgando bastante recurso económico al sector educativo, no le ha alcanzado para sobrellevar el gasto educativo, y se ha visto obligado por recurrir a ciertos organismos, en particular al Banco Mundial, que para nada es un organismo al servicio de apoyar las necesidad de la población. La deuda con los organismo internaciones desde el mandato de Sánchez de Lozada le ha impedido incluso al gobierno de Evo Morales deslindares de las negociaciones con tal organismo, como ya hemos enfatizado algunos proyectos de financiamiento para el sector educativo y otros.

Se torna nuevamente dos proyectos diferentes, talvez no tan claros como en los noventa: por un lado, es la participación del BM en la educación, pero ahora en el nivel de secundaria; es decir, se vuelve a establecer una contradicción con las recomendaciones y el apoyo de este organismo que se centraron en los últimos años al nivel de secundaria mediante la estrategia *Alianza País*, que designó el proyecto: “Transformación Secundaria” con sus conceptos de calidad, el acceso y la permanecía, y la vigilancia de la enseñanza en matemáticas y legua extranjera como es el inglés. Y por el otro, figura el propuesto por las organizaciones de pueblos originarios, en particular de los pueblos quechuas y guaraníes, que es la llamada intraculturalidad, con el establecimiento de impartición de sus saberes en la escuela, y la lengua originaria, como un proyecto en común de tod@s los bolivianos. Hasta qué punto el nuevo modelo educativo va tener incidencia en la implementación de sus postulados en las clases y la vida cotidiana; esto será lo que indagaremos en el siguiente capítulo.

Capítulo 4

El cuidado y el producir alimentos es parte del programa de la escuela (...) y sobre todo, que tenga coherencia con la realidad del niño y de su comunidad, es decir, no se le va hablar al niño de algo que no conozca ¡No ve!

Profesora Margarita

El nuevo Modelo Educativo en la realidad: apreciaciones desde una experiencia de observación

4.1 Apreciaciones del nuevo modelo educativo en la realidad y en las escuelas

Luego de un viaje largo y cansado, a mi llegada a La Paz, el día 8 de septiembre de 2016, por la mañana me espera en la terminal el compañero Huascar, el contacto que me ayudó a realizar los trámites de estancia y, sobre todo, él me iba a contactar con las escuelas que pensaba visitar. Huascar trabaja en el Ministerio de Educación en el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en ejercicio (PROFOCOM), su función es acompañar en el proceso de estudio de la maestría en “La aplicación del nuevo modelo Sociocomunitario Productivo” a las maestras y directoras de algunas unidades educativas, entre otras cosas más.

En un primer momento, me llevó a dar un recorrido por algunos lugares de ciudad: empezamos por ir a la Plaza Murillo, donde se encuentra el palacio de gobierno; luego nos dirigimos a la Iglesia de San Francisco, el punto de reunión más concurrido tanto de los locales como de los turistas, y finalmente fuimos a la Plaza del Estudiante, lugar donde se encuentra la Universidad Mayor de San Andrés, dé paso aprovechamos para comer unas “Salteñas” (son tipo empanadas rellenas de carne y de pollo con una salsa verde que no pica) uno de los platillos típicos de la Paz, y las acompañados de una bebida llamada “mocochoinchi” (es un té de durazno deshidratado con sabor un poco a clavo y canela, algo dulce).

Durante el trayecto, platicábamos acerca del viaje y del cómo me había ido, así como algunas cosas generales de lo que me llamaba la atención. Una vez que

terminamos de platicar las cosas generales, empezamos a hablar sobre el trabajo que íbamos realizar.

Mi primera pregunta fue: -Oye Huascar, en la parte de la propuesta que me enviaste a mi correo, había algo que llamó mucho mi atención. Ahí mencionas el Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ¿qué no se le conoce aquí como la Nueva Reforma Educativa, qué nace precisamente con la Nueva Constitución Plurinacional?

A lo que me respondió: -No Arturo, si preguntas de la Reforma a cualquier maestro, de inmediato se le viene a la mente la Reforma de 1994, o la ley 1565 de educación. Ahora nosotros le llamamos Nuevo Modelo, ya que emerge como producto de las luchas sociales del pueblo boliviano y está delineado en la Ley Educativa N°070 Avelino Siñañi- Elízarzo Pérez, y como se pretende hacer una educación que apunte a los intereses de las comunidades, se decidió llamarle así, puesto que trata de integrar los elementos que responda a las necesidades sociales. Pero le iras viendo la forma y como va avanzado ahora que estés en las escuelas-.

En realidad, en esa primera explicación, no entendí mucho los componentes centrales del Nuevo Modelo Educativo, sin embargo, me interesó mucho empezar a conocer como se llevaba a cabo en la práctica dentro del aula, por lo que en las escuelas que visitaría más adelante, no iba a perder la oportunidad de preguntarles a las y los maestros acerca de su implementación.

Luego pasamos a platicar acerca de la primera escuela que visitaríamos para comenzar a trabajar y me preguntó qué era lo que tenía planeado hacer de trabajo de campo, es decir, lo que iba hacer en los salones, a lo que respondí: -me interesaría observar las experiencias de cómo son las clases y ver algo de los contenidos que se están dando en algunas materias, también cómo se da la interacción entre los alumnos y los maestros-. Ahí fue donde definimos la posible primera escuela a visitar, quedamos en que me iba a contactar.

Una vez que acordamos el día de visita de la escuela, decidimos visitar a la profesora de segundo de primaria del colegio “Néstor Peñaranda”, fundado en 1922.

Ubicado por el mercado Uruguay, de allí se dobla a la derecha en el pasillo Max Paredes, donde venden varias cosas de uso cotidiano; es una escuela de convenio con la Iglesia metodista y el gobierno de La Paz, en el turno de la mañana se paga una cuota mensual y en el turno vespertino no.

Las actividades académicas las dirige la Iglesia y no cuenta como privado, sino como fiscal; la infraestructura va por parte de esta institución religiosa, mientras los salarios de los maestros corren a cuenta del gobierno, y la alcaldía del municipio de La Paz pone los desayunos escolares y otros financiamientos; por su parte los padres de familia se encargan de los útiles escolares y el uniforme.

Un punto importante por señalar es que tienen actividades religiosas, como la oración de los lunes antes de las clases; este aspecto es una adecuación del Modelo Educativo de las escuelas de convenio. En especial, esta unidad educativa tiene más matices religiosos que otras de la misma línea de convenio; el perfil de los niños la mayoría provienen de padres que son medianos comerciantes. Por ello podemos advertir que en esta escuela la participación de niños indígenas pobres es muy poca, ya que aunque cuente como fiscal, se paga una cuota que no está al alcance de muchas familias que viven en la periferia de esta escuela.

Cabe señalar que me sirvió mucho la explicación que me compartió para darme una idea general de lo que se está haciendo en la escuela; aspectos como fiscal y de convenio fueron nuevos para mí, y que de ahí para adelante siempre los iba a tener presentes.

En esa ocasión el compañero Huascar me llevó para presentarme con la profesora y decirle que si me permitiera estar en sus clases. Sin embargo, como no teníamos permiso de la dirección, tuvimos que esperar a que la maestra saliera por nosotros y nos metiera a su grupo, ya que había ordenes de la dirección que no se permitiera el acceso a ninguna persona, inclusive padres de familia, salvo casos excepcionales como apoyar a sus hijos en clase, siempre y cuando con la petición del docente a la dirección, esto es con motivo de normas de seguridad que tiene la unidad educativa.

Después de algunos minutos de espera, nos hace señas con la mano que ya podíamos entrar; una vez que cruzamos por el patio llegamos a su salón, y ahí el compañero me presentó y le explicó el motivo de nuestra visita, a lo que ella, comentó que no hay ningún problema que vaya a su clase. Mientras tanto se pusieron a platicar acerca del proceso de su proyecto de maestría y se mostró un poco angustiada porque no avanza mucho, por lo que no me puso mucha atención en lo que le expliqué acerca de lo que quería lograr en sus clases.

Al día siguiente, al entrar al salón de clases del segundo grado, la maestra Rosa me recibió amablemente y me dice que puedo sentarme donde sea, pero antes de que lo hiciera, me presentó con los niños, ellos hicieron su cara de curiosidad y dicen: “buena tardes señor”. Yo doy las gracias y les digo que da mucho gusto estar con ellos.

En la primera hora, la maestra dio indicaciones que iba aplicar examen, por lo que les pidió a todos los niños que pasaran sus cuadernos de atrás hacia adelante con el fin de juntarlos todos y que estuvieran a la vista de ella, esto para que no pudieran revisar sus apuntes, ya que se trataba de un examen de la apreciación de los contenidos en la primera unidad del curso.

Sin embargo, antes de comenzar la aplicación del examen entró el pastor encargado de llevar la oración de cada lunes, por lo que se interrumpió la actividad y en ese momento, todos teníamos que ponernos de pie; según este personaje tal oración es para pedir por la buena fortuna de las y los estudiantes y en voz alta dirige la oración a los estudiantes y finaliza más o menos así: “señor dales fortalezas a los niños de aprovechar bien sus clases y que tengan mucho entendimiento para que sus actividades no se le hagan difíciles”; por ultimo todos agachan la cabeza para recibir la “bendición” del pastor, y posteriormente se pasó a retirar. Este aspecto religioso es propuesto por la escuela, y cobra relevancia para nosotros, ya que surge una cuestión: ¿Hasta qué punto el matiz religioso podrá ser compatible con el nuevo modelo educativo?

Este acontecimiento de la relación del pastor con los niños ya formaba parte de la vida escolar de los infantes, que acostumbrados a su presencia como

“autoridad” religiosa, en el momento que llegaba, todos se ponían de pie ya por inercia, no había quien se resistiera, y de serlo, sería sometido para “alinearse”, mostrando así la disciplina rígida de la Iglesia.

En el proceso de aplicación del examen me pude percatar de la participación constante de los niños de preguntarle a la maestra todas las inquietudes y dudas que tenían, por su parte la docente les ayudaba a pensar la respuesta posible -no les daba como tal una respuesta y, en algunos casos, hacía que le leyeran toda la pregunta- y de ahí partía para recordarles de que se podía tratar la posible respuesta.

Esta interacción me pareció muy interesante y muy dinámica, ya que ponía a pensar a sus niños con la intención de que ellos mismos resolvieran sus dudas, sin embargo, hubo algunos que no pudieron o se les complicó mucho resolver el examen, y se paraban a cada momento a preguntarle la misma pregunta.

Así transcurrió el periodo de la aplicación, uno a uno fue terminando y se iban sentado abajo del pizarrón; inmediatamente después la profesora tomó la decisión de dejarlos salir al patio mientras sus compañeros terminaban, ya que notó que estaban distraendo a los otros niños. Una vez que terminaron todos, sonó el timbre, que significa cambio de materia y de profesor en los grupos de cuarto a sexto, mientras los tres primeros grados sólo cambian de contenido, en este caso se continuó con el examen.

Llegó la hora del desayuno escolar, que consistió en una bolsa de galletas tipo animalito con sabor a pan integral y una bolsa pequeña de leche de aproximadamente 200 mililitros, el sabor no es malo, sólo que no es muy dulce, tal vez por eso algunos no les gusta. Este aspecto es importante señalar, ya que el nuevo modelo, establece la alimentación nutritiva, pero habría que preguntarse: ¿de dónde vienen los desayunos proporcionados por el gobierno? Si promueven los proyectos productivos de las comunidades o simplemente son encargados a una empresa privada. En verdad son alimentos que nutren y se desprende de una cultura propia o no.

La dinámica del desayuno consistió en formar dos filas: niñas, por un lado, y niños por el otro. Las niñas pasaron primero a tomar su ración. En esta actividad había quienes preferían tomar solamente una cosa, o bien nada; la maestra me comentó que no les obliga a que coman el desayuno, ya que muchas de las veces los tiran o los pasan a dejar en las bancas, por ello tomó tal decisión. Al término de consumir el desayuno, entre jugueteos y pláticas espontáneas, cada uno se dispuso a guardar sus útiles, luego se despidió la profesora de los chicos y les reiteró que no se les vaya a olvidar nada de sus cosas.

Un vez que salieron los niños, nos pusimos de acuerdo para checar los días que iría a las clases, ella me preguntó qué es lo que me interesaría observar más de su clase. Yo le respondí: -me gustaría ver como imparte algunas materias, así como lo que se está implementado del Nuevo Modelo Educativo-. Por lo que me comentó:

“Pues aquí en esa escuela como tal no tiene tanto peso el modelo educativo como en otras, más bien aquí rige más la participación de la iglesia, esta es la que controla casi en su totalidad los programas en las clases, sin embargo, nosotros a veces le ponemos un poco de lo que consideramos bueno para el niño”.

Al final, me voy un poco confundido de la escuela, aún me cuesta ir entendiendo la aplicación del nuevo Modelo Educativo, y eso se debía como ella me comentó, que no tenía mucha influencia su aplicación dentro de esta escuela. Sin embargo, para esta primera observación, hay cosas que me resultaron conocidas como los desayunos escolares y la impartición de la clase, mientras otras me generaron más duda y curiosidad por saber, cómo las materias que se están innovando, ya que eso tal vez me podría dar un panorama mejor.

La siguiente ocasión tratamos de llegar a la hora de la entrada, que es a las dos de la tarde. Esa vez Huáscar me dijo que sólo me acompañaría a dejarme con la maestra y luego se iba ir a reunir con unas profesoras de la “Unidad Educativa Piloto Bolivia”, que se encuentra en El Alto, además, me explicó un poco sobre el “modelo piloto”, que consiste, como su nombre lo dice, en escuelas piloto donde se está llevando algunas pruebas del Nuevo Modelo Educativo.

La siguiente vez que regresamos, nos introdujo en el salón de otra maestra, ya que se iban a reunir con Huáscar para platicar acerca de los avances de su proyecto de tesis, esa vez se notaban muy angustiadas, ya que no lograban avanzar. Por lo tanto, no pude hacer observación en esa ocasión, además que comentaron que estaba un poco complicado que fuera seguido a sus clases, puesto que hay mucho control. Entonces me dijeron que, si me interesaba ir tan seguido, sería bueno sacar un permiso en la dirección. Este aspecto, me desanimó por un momento, ya que pensé que iba a ser así en las demás escuelas, posteriormente salimos de la unidad educativa.

Una vez afuera de la escuela, el amigo del PROFOCOM me comentó que no hay problema por el permiso, que él lo consigue, sin embargo, no le ve el caso regresar, además que tiene varias propuestas en otras escuelas y allí es el contacto directo con las mismas directoras y podría tener más libertad. Bien pues, así fue mi primer contacto con las escuelas de Bolivia, y de la escasa participación del nuevo modelo educativo.

Un segundo momento de saber acerca de este nuevo modelo, estuvo en la siguiente escuela en visitar que fue la Unidad Educativa Copacabana “Fe y Alegría”, ubicada en la zona de La Portada, en la periferia de la Paz, con los límites de la ciudad del El Alto. Para llegar a dicha escuela tuvimos que cruzar gran parte de la ciudad y pasar por subidas y calles un poco angostas, entre la multitud de personas que transitaban por la Plaza San Pedro y en particular en el mercado Rodríguez y el Cementerio general de la Paz, se abrió paso el minibús en el que íbamos para perfilarse a nuestro destino final.

La escuela es grande, con fachada de tabique rojo y bordeados de color azul, la puerta principal está pintada de azul; el uniforme que portaban los niños era suéter color guinda y camisa blanca con pantalón gris. Este aspecto generó cuestionamiento, ya que pareciera que se unificaba a los alumnos y se deja atrás los usos y costumbres: ¿Cuál es la importancia de imponer el uniforme siendo que a la escuela asisten niños de diferentes esferas culturales?

Una vez que llegamos pedimos hablar con la directora Nercy, que ya nos esperaba en la dirección. Al entrar a su oficina nos recibe muy amablemente y nos pide que nos sentemos. Primeramente, Huascar le comentó así: “mira él es el compañero de que te hable que vine de México y que está interesado en ver como son las clases en algunas escuelas, entonces estaba pensando que aquí sería una muy buena referencia para que trabaje contigo”. Y ella respondió que está perfecto que le gustaría mucho que estuviera yo allí.

Luego me preguntó qué era lo me interesaría hacer primero o que grupos visitaría, es decir, si van hacer todos, a lo que respondí de forma apresurada, -me interesaría estar en dos grupos: un segundo y un quinto grado, y si el tiempo me alcanza, entonces visitaría los otros grupos-. Posteriormente mí compañero se retira ya que tiene pendientes en otro lado, y yo me quedé a platicar y para ponernos de acuerdo el plan de trabajo.

Primeramente, ella me dio una explicación general del funcionamiento de la escuela más o menos de la siguiente forma:

“Mira: ‘Fe y Alegría’ ha nacido el 9 de mayo de 1966, justamente en la zona de La Portada y es precisamente la escuela Copacabana, la primera de fe y alegría en Bolivia. Posteriormente los miembros de la juntas escolares y directores, gestionaron para que estas escuelas sean beneficiadas por el programa “Bolivia Cambia” – Evo cumple” que, en primera instancia, beneficiaba a escuelas fiscales y no de convenio.

Esta red de escuelas está presente en los 9 departamentos, 71 municipios y 75 distritos educativos. Atiende junto con 48 congregaciones religiosas a 415 unidades y centros educativos, alrededor de 180 mil alumnos, 240 mil madres y padres de familia y cuenta con el apoyo de 920 mil educadores y un poco más de 100 técnicos y directivo a nivel nacional.

Ahora bien, fue así que en el 2013 se dio el visto bueno para realizar la creación de una nueva infraestructura adaptada a todas las necesidades de los niños y ahora se le considera uno de los colegios más grande de La Paz. También con esta nueva infraestructura se hace uso de todos los espacios, contemplados entre un coliseo, biblioteca, salas audiovisuales, dos aulas de educación “especial”, 24 aulas

comunes, aulas de apoyo, salas de computación, sala de técnica y tecnología, laboratorios, canchas, baños y rampas. Asimismo, atendemos más de dos mil estudiantes y unos 200 niños y adolescentes con discapacidad, quienes reciben una educación inclusiva.

La escuela es denominada de convenio, ya que tiene la participación tanto de la iglesia y de la fiscalía de La Paz, pertenece al sistema educativo fiscal o público como ustedes le conocen. Un elemento importante es el destacar el trabajo colectivo entre maestros, alumnos y padres de familia en la escuela, de ahí uno de los ejes principales del Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo establecido en la ley N° 070, es la participación de los principales actores de la educación, y por lo tanto el trabajo en colectividad”.¹¹³

Luego me mostró una carpeta donde venía una explicación del nuevo modelo educativo, es decir, cómo llevar paso a paso su implementación. Algunos puntos que alcancé a ver fueron los objetivos llamados holísticos que se proponían lograr. También venían los contenidos de cada materia y los objetivos de cada una en las clases, así como las formas de evaluar. Logré ver que en cada hoja, el profesor tenía que poner las lecturas sugeridas por la fiscalía, por la iglesia y las otras las comentaban con los padres de familia que eran propuestas por el maestro, así se armaba el contenido del curso de cada materia y al final de la hoja tenía que poner la novedad o la estrategia que el profesor aportó al curso.

Este segundo momento de noción que tuve del nuevo modelo educativo, me resultó un poco más claro, ya que hubo dos elementos que me ayudaron a entender un poco más: por un lado, la directora me explicó lo importante que es el trabajo en colectividad en la escuela, con padres maestros y alumnos; por el otro, cuando me enseñó la carpeta donde venía la implementación del nuevo modelo, que se vislumbraba un poco la sugerencia de libros por parte de diferentes sectores sociales. Ahora sólo faltaba ir a las clases a ver que estaba pasando.

Luego que terminamos de platicar, me dijo si me interesaría empezar de una vez, yo le comenté que sí. Y me dijo que me iba a llevar al grupo de “segundo C” a

¹¹³ Platica con Nercy Mamani, Directora de la Unidad Educativa Copacabana “Fe y Alegría”, La Paz, Bolivia, septiembre, 2016.

cargo de la profesora Nohemí. Me señaló que es un grupo muy dinámico, que trabajan bien y además cuenta con la integración de niños con problemas de aprendizaje, en particular uno que ha avanzado favorablemente.

Bien pues, era el momento de identificar cómo impacta el nuevo modelo educativo en el trabajo en algunas escuelas, sin embargo, para comprender tal cosa, debemos establecer que la escuela basa su actividad educativa en el PSP, que es el Programa Socio Productivo que, en términos del Ministerio de Educación, su función es generar un plan de convivencia pacífica y armónica en cada unidad educativa de acuerdo a su problemática.¹¹⁴ En el caso de esta escuela se denomina “Construyendo Comunidad en Armonía con las familias y el medio ambiente”, además que uno de los ejes principales de este aspecto es “juntos cuidamos nuestra escuela para vivir bien”.

Al entrar al salón de clases del segundo “C”, la profesora Noemí nos da la bienvenida y les dice a las niñas y niños que se levanten para saludar tanto a mí como la directora del plantel. Por su parte, ellos se levantan y responden con sus rostros de asombro de tener enfrente a una persona extraña, pero también con gestos de sonrisas que se desvanecían entre los “buenos días señora directora y buenos días profesor” (desde luego que yo no era profesor de primaria, ni tampoco pertenecía al Ministerio de Educación, soy un estudiante que va a observar las experiencias de las clases, pero así me presentaron y en este primer acercamiento, no puede desmentir tal cosa con la maestra). Luego me sugirió que me siente en una banca que esta adelante, por lo que tomé mi lugar y comencé a observar.

El salón de clase es de aproximadamente unos veinte metros cuadrados de color arena con dos pizarrones: uno adelante y el otro atrás, también tiene un estante donde se guarda todos los materiales de clase. La mesa de trabajo de los alumnos está ordenada en forma circular con una fila en medio, esto con el fin, me cometa la profesora, para que se desarrolle un ambiente de interacción y también que se puedan reconocer mirándose de frente, es parte del PSP, lo afirma con un

¹¹⁴ Esquema del Nuevo Modelo Educativo, basado en los documentos del Ministerio de Educación, del equipo del PROFOCOM, BOLIVIA, 2015.

gesto de seguridad. En mi opinión es un salón con bastante espacio, se notaba la inversión de ambas partes (religiosa y gubernamental).

El grupo cuenta con la integración de un niño con problema de aprendizaje, es por ello que la profesora trabaja de manera particular con él, además que su mamá asiste regularmente a la clase para apoyarlo con sus actividades, con el fin de que pueda completar su aprendizaje. Cuenta la profesora que el niño ha ido avanzado mucho en su desempeño académico: “antes únicamente escribía con pura letra mayúscula, ahora ya sabe escribir con minúsculas, por ello, ya lo integro en algunas actividades con sus demás compañeros”.¹¹⁵ Este aspecto lo propone el programa de la escuela sugerido por el nuevo marco, donde señala que la inclusión es parte de la tarea del nuevo modelo educativo. ¿Pero hasta qué punto será benéfica esta inclusión para los niños con algún problema o discapacidad? Fue una pregunta que nos surgió al escuchar la explicación de la maestra.

La organización de las materias estaba constituida de la de la siguiente manera:

Periodo	lunes	Martes	miércoles	jueves	Viernes
1	Comunicación y lenguaje	Matemáticas	Ciencias naturales	Valores espirituales y religiosos	Matemáticas
2	Comunicación y lenguaje	Matemáticas	Ciencias naturales	Valores espirituales y religiosos	Comunicación y lenguajes
3	Técnica tecnología	Matemáticas	Ciencias sociales	Educación música	Comunicación y lenguajes
4	Tecnológica	Matemáticas	Ciencias sociales	Educación música	Aymara
R	E	C	R	E	O
5	Comunicación y lenguajes	Artes plásticas y visuales	Comunicación y lenguajes	Educación física	Computación
6	Comunicación y lenguajes	Artes plásticas y visuales	Comunicación y lenguajes	Educación física	Inglés

Fuente: Elaboración propia en base a datos recogidos en la observación.

¹¹⁵ Platica con la profesora Nohemí, del grupo de segundo C, de la Unidad Educativa “Copacabana Fe y Alegría”, octubre de 2016.

Se encontraban en la materia de Ciencias Sociales, la cual está integrada por historia, civismo y geografía; en esta ocasión la profesora estaba sentada en una banca revisando las tareas, -agachada muy cerca de las libretas, realizaba grandes esfuerzos con su vista para poder leer bien los escritos-, mientras los alumnos aprovechaban este periodo para platicar; ellos sabían muy bien que la maestra estaba entretenida con sus tareas.

Los niños se movían de uno a otro lado; alguno se levantaba de su asiento y se dirigía hacia otro lugar, en donde ya estaban al menos otros dos platicando, hasta el punto de que se dejan llevar por la emoción y alzaban las voces; entonces la maestra levantó su cabeza y con la mirada hacia ellos y al no tener respuesta de orden por parte de los muchachos, les habló de la siguiente manera:

“¡A ver! ¡Atiendan, todos arriba y muevan las manos en movimientos circulares, respiren profundo, los de atrás también, ahora todos en silencio y en sus lugares!”.

Por su parte los niños de inmediato regresan a su lugar y ejecutan muy bien los ejercicios, se notaba que no era la primera vez que los realizaban. Con esta nueva orden, asoma el problema que ha de plantearse para poder controlar la inquietud de los niños a través de esas maniobras. Aquí nos preguntaríamos si en realidad fue sugerido por la habilidad de la maestra o fueron los contenidos y la estrategia de los programas educativos quienes lo plantean.

Una vez establecido el orden, la maestra explicó que el pasar a sociales no sólo significaba hablar y dibujar las actividades generales y económicas del país, sino que en esta ocasión, como parte del aprendizaje, iba a realizar un pequeño examen de cada una de las tradiciones que se llevan a cabo en la sociedad boliviana. Por lo que ejecutó la primera actividad: “escriban diez profesiones que recuerden cuando han ido de paseo o de compras con sus padres en algún lado del barrio de La Paz”.

Al tener una afirmación y disposición por parte de los niños, les concedió entre 10 y 15 minutos para que reflexionara cada uno y luego comentaran sobre algunas profesiones u oficios que conocen en La Paz. Inmediatamente, los niños

empezaron a revisar su libro de texto o se agruparon con el de al lado; me dice la compañera maestra que regularmente los niños en esta edad escolar se juntan por alguna simpatía de juego o compañero de asiento, casi nunca media entre ellos ningún interés de colectividad; por lo que, algunos preferían la soledad de su asiento y se cubrían con ambas manos para que no les copie el de al lado.

La clase se vivía en silencio, sólo se escuchaba murmullos de algunos. Sin embargo, a medida que pasaba el tiempo, la bulla aumentaba cada vez más y los niños que no encontraban razón alguna de la actividad, se desesperaban más por encontrar alguna respuesta.

Indudablemente la maestra parecía satisfecha al verlos trabajar. Aquella disciplina rígida de los ejercicios y un tanto autoritaria a la que estamos acostumbrados, estaba ésta otra a base de respeto, de la libertad, de amabilidad que les decía: “no mamita así no es. Papito, recuerda lo que hace tu papa”.

Luego vuelve a ordenar que en completo silencio se lleve a cabo el ejercicio de examen; pasó y revisó a cada niño para cerciorarse que estuvieran realizando su ejercicio; cada quien ocupaba su asiento y por un momento reinó en la clase nuevamente un silencio absoluto.

En el transcurso de la actividad, la profesora va a cada lugar y revisa que todos trabajen. De igual manera, la mamá del niño Joel -el chico con problemas de aprendizaje- trabaja con su hijo; cada alumno se apuraba para terminar lo más rápido posible, sin embargo, se les dificultaba un poco en identificar qué clase de profesiones podría haber en su localidad. De pronto, un pequeño se dirige a la profesora y le hace saber que no entiende del todo, por lo que la profesora explicó un poco más en voz alta: “haber que es lo que hacen sus papás o a que se dedican, es decir, en que trabajan, pues eso es lo que tiene que poner”. Lo cierto es que después de esta simple explicación los niños estuvieron acordes a las recomendaciones de la maestra.

¿A qué se debió? Pareciera que tal vez fue la personalidad de la maestra, quizá a el método empleado o al cariño que los niños sentían por la profesora, o

simplemente porque ella se mostraba amable y les producía cierta confianza y seguridad. Consideró que estos puntos fueron los fundamentales que los llevó a concluir su examen de la mejor manera.

El primer proceso de examen pasó muy rápido, y luego se prosiguió a la segunda actividad, que consistió en identificar cinco palabras bisílabas de la ficha de su libro de sociales, que trataba de las actividades económicas y productivas de La Paz. Por lo que, la maestra antes que empezaran a escribir, preguntó algunas cosas de esta manera: “¿Cuántas palabras tiene la bisílaba?” Los niños respondieron que “dos”, “¿Cuáles?”, ellos comentaron las más usuales: “papá y mamá”. Por lo tanto, la profesora les dice que saquen palabras de los servicios que presta la alcaldía, así como las actividades que se realizan en el mercado Lanza, que fue remodelado por la alcaldía para el servicio de las personas.

La tercera actividad consistió en identificar palabras trisílabas y se desarrolló en el mismo tenor que la anterior, sólo que esta ocasión fue más rápida, ya que se trataba del mismo texto, además que la profesora y la mamá de Joel ayudaron un poco más a los pequeños. Finalmente, en el último ejercicio del examen, la maestra puso a las niñas y niños a leer las páginas 37 y 38, y dijo: “los que ya terminaron lean en silencio las otras actividades, para que después alguien de ustedes va a salir a decir que han entendido ¡Ya!”.

Al término de la lectura, preguntó quién quiere decir algo de lo que leyeron, inmediatamente un niño de la parte de tras levantó la mano y dice: “yo entendí que hubo o hay muchas construcciones que nuestros antepasados nos han heredado”. Por su parte la profesora complementa la respuesta y explicó algunos lugares de referencia del centro de La Paz, como la Iglesia de San Francisco, así:

“Esta iglesia se ubica en la avenida Mariscal y la Sagarnaga, ahí también se vende cosas que se han hecho por las personas de la ciudad y comunidades; son cosas lindas como artesanías con tejidos que elaboraban nuestros antepasados, ellos tejían con dos huesos largos la lana que obtenían de la vicuña, llamitas o alpacas, para hacer chompitas y otras cosas bonitas. Ahora esto perdura y allí en esa calle se venden esos tejidos de lana de varios colores”.

Otro lugar que describió la profesora antes de que terminara la clase es el mercado Lanza, que está ubicado en la avenida Pérez Velazco; oficialmente fue un mercado antiguo:

“Las señoras que cocinaban era todas unas profesionales en el arte de la comida y eso lo han heredado a sus nuevas generaciones, son las que continúan con esta herencia de la venta de comidas dentro del mercado”.

Por último, hizo énfasis en la casa de la cultura y preguntó que sí alguno la conocía, explicó que ahí se lleva a cabo eventos de música, danza folclórica como las “morenadas” (danza típica de la región de La Paz y de Oruro). Agrega que los va a llevar para que miren algún evento y por su parte, ellos se alegraron mucho. Finalizó la clase. Tal clase nos acercó a comprender algunos puntos del modelo educativo como el de la interculturalidad, aunque la maestra no lo expresó como tal, se podía notar que era parte y se hacía referencia a ese término

En mi segunda visita, a la llegada al aula de clases, se encontraban realizando una actividad del libro de sociales que se llamaba “multidiferentes”. La profesora estaba explicando sobre las diferentes costumbres, así como de los rasgos físicos que hay entre ellos; había murmullos y una que otras risas que se perdían cuando la maestra levantaba el rostro en señal que los estaba vigilando.

En la actividad se habló de sus diferentes maneras de vivir. Por ejemplo, los de Sucre, La Paz y Los Yungas, explicaron que cada uno festeja de manera diferente y tienen platos típicos específicos; por ejemplo, cuando es el día de todos los santos, la mayoría de los municipios hacen pan y adornan con flores.

Luego pasó al frente algunos niños que sus papás sean de algún departamento. Uno de ellos dijo que en la Paz se come el “chairo, el plato paceño y el Api con pastel”, que son platos típicos de este lugar; también otra compañerita comentó que sus papas son de Santa Cruz y que allí hace más calor que en La Paz, entre otras cosas más, otro niño de padres del municipio de los Yungas, explicó que en ese lugar hay mucha más vegetación con ríos, “y hartos mosquitos que pican”.

Esta actividad está basada en la lección 8 del libro de sociales, en específico en un párrafo que dice “Yo vivo en un país multilingüe, multicultural, multidiverso, multipasionante y multihermoso”. En seguida pregunta la maestra “¿Qué es plurilingüe?” a lo que responde un pequeño de la fila de en medio: “significa que hay muchas lenguas”. Por su parte la profesora movió la cabeza en señal de afirmación y completó la respuesta al decir que en Bolivia se hablan 36 lenguas. Y para concluir el ejercicio también explicó el significado de la cultura: “se refiere al modo o estilos de vida de las personas, de acuerdo a su región donde viven”.

Llamó mi atención este punto, ya que el tema de plurilingüe está explícito en el nuevo modelo educativo con bastante resonancia. En la clase se abordaba como una temática contenida en el programa escolar, no obstante, queda la duda si es hasta ese punto que se debe de abordar tal temática, es decir, de solo proporcionar la información a los niños y no integrar la enseñanza e incorporación de niños que hablen otras lenguas.

Posteriormente se reparten el desayuno escolar uno a uno, a cargo de dos pequeños que se van rotando los cargos; la porción consistió en una bolsa pequeña de bebida láctea parecida a la leche y una de galletas tipo animalito; este acto se hace minutos antes de que salgan al recreo, también en los demás salones de clases se hace lo mismo. Ocurre algo distinto con el desayuno aquí, ya que la mayoría lo consumen en su totalidad; mencionamos este punto, puesto que se implementa el programa de desayunos escolares en prácticamente todas las escuelas, que no es una estrategia novedosa, pero que es importante señalar, la alimentación nutritiva del marco educativo cuya implementación aún me queda claro.

Por su parte la maestra, les explicó que al regreso van a leer las páginas 142 y 143 del libro de lenguaje y comunicación, para que regresando de la clase de computación, que les toca después del receso, empezaran a revisar dichas lecturas. Sonó el timbre en señal de hora del descanso, por lo que los niños al escuchar gritan con mucha emoción y con sus rostros regocijantes de alegría, salen presurosos. Después del periodo de la pausa, llegaron al salón con sus “chucherías” a medio

terminar de comerlas para continuar con sus actividades; y pasado entre diez y quince minutos tocó la puerta el profesor de computación Kevin, por lo que se alegraron mucho; el joven maestro dirigió que salieran en filas y ordenados hacia la sala de cómputo. Por su parte la profesora aprovechó ese tiempo de “tranquilidad” para revisar las tareas de los cuadernos; en esta actividad la mamá de Joel le ayudó en ir ordenado los cuadernos. Luego de alrededor de veinte minutos, los alumnos regresaron muy contentos, mientras tanto, la maestra aún sigue calificando los últimos cuadernos. Cuando termino de examinarlos, prosiguió a continuar con las actividades que les había dejado antes del descanso, para pasar a la materia de matemáticas.

Sin embargo, como los alumnos estaban un tanto inquietos, la profesora para calmarlos les vuelve a poner ejercicio de relajación o de control de la siguiente forma: “A ver, sentados y si alguno no tiene ganas de trabajar me dice y le doy permiso que vaya a jugar un ratito, mientras sus compañeros hacen sus ejercicios ¡Ya!”. Ante esta iniciativa de la profesora se disponen cada uno en su lugar y en silencio a terminar el ejercicio propuesto por ella.

Consecutivamente se pasó a la materia de matemáticas, y lo interesante de esta sesión fue la manera en que la profesora les enseñaba las tablas de multiplicar. Para ello, los niños contaban con una ruleta de números y un tablero hecho por sí mismos, que con estrategias de los dedos les enseñó las tablas. Ante este aspecto la maestra me dijo que combina ambas propuestas, es decir, las del Ministerio de Educación, las propias de ellas y la ayuda de los padres de familia.

Para la mayoría de los niños consistía en ensayar la tabla del siete y la del nueve, mientras para los niños con algún problema de aprendizaje, la actividad consistió en observar y escribir algunas indicaciones de ejercicio que estaban dibujadas en el pizarrón de la parte de atrás que decían así: “cuantas patas hay en todas las ovejas dibujadas, así como repasar la tabla del cuatro”.

Al final de esta sesión la profesora les hizo una serie de preguntas con el fin de repasar las tablas de multiplicar utilizando estos tres instrumentos, a los niños que ya dominaba dicha estrategia, les generaba mucha emoción que les preguntaran

cualquier tabla, por su parte la mayoría de ellos pudo acertar en todas las tablas que les preguntaran, y por último, entre euforia por los que querían seguir practicando y los que se angustiaban de que ya casi lo lograban, se terminó la clase y la profesora comentó que siguieran repasando las tablas de multiplicar; por su parte se despidieron los infantes con un “chao maestra”.

La apreciación de las clases con la profesora nos brindó un acercamiento a la realidad que se vive en las aulas, cuando se pone en marcha un nuevo modelo educativo, que en primera instancia, pareciera tener ciertas dificultades de entendimiento a la hora de aplicarlo. No obstante, en algunas actividades la labor de la maestra hizo que tuviera sentido algunos puntos esenciales de dicho modelo, como el tema de plurilingüe, contenido en la materia de Ciencias Sociales, aunque un poco limitado en la explicación, es decir, aún no sabemos con certeza hasta qué punto de profundidad se entiende que debería llegar en la impartición, es claro para nosotros con la observación que realizamos aún está limitado, sin embargo, habría que tomar en cuenta que tanto la Iglesia permite la introducción de esta formas de plurilingüe y la llamada Interculturalidad, puesto que la escuela es de convenio

También la impartición de la lengua del aymara que, en nuestras visitas al grupo, no pudimos apreciar clase de esta lengua, ya que luego se tomaba la hora de su implementación para terminar las actividades de la materia previa, que fue el caso de la materia de comunicación y lenguaje, que a mi parecer tenían mucha presencia. Tema crucial, ya que se pretende rescatar las lenguas originarias, además esta delineada para su implementación en la nueva ley de educación como segunda lengua, en donde se hable el español como lengua principal; este aspecto en dicha escuela, aún está muy débil. Además que habría que definir a los alumnos de que estatus origen étnico proviene, y si es o no pertinente enseñar dicha lengua a todas y todos.

La mayoría de los alumnos daban señales de saber contar los números en dicha lengua. Por su parte las otras materias como matemáticas y Ciencias Naturales, tenía los contenidos necesarios que el alumno debía conocer, con

incorporaciones de algunos puntos tanto del contexto sociocultural de la región, como temas religiosos.

Por otra parte, el siguiente salón en visitar fue el grupo de Quinto A, a cargo de la profesora Celia, que nos brindó un gran apoyo al igual que el anterior para permanecer en su aula, en el cual pudimos presenciar varias clases, como matemáticas, lenguaje, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La impartición de las materias por parte de la profesora me pareció buena, no tan dinámica como su colega del segundo; sin embargo, los contenidos de Ciencias Sociales, me parecieron muy interesantes, puesto que abordaban al menos en el discurso de su metodología del programa: la historia reciente de Bolivia, las guerras del agua y del gas, la consolidación del poder de Evo Morales; dichos temas fueron propuestos por el Ministerio de Educación.

Me hallaba en el grupo de quinto, los niños se encontraban trabajando en la materia de lenguaje, esta vez pasé desapercibido rápidamente, la profesora me presentó y ellos saludaron muy amablemente. Sin embargo, entre la curiosidad que los invadía por saber de dónde venía y sus actividades que estaban realizando, prefirieron esta última y de nuevo se dispusieron a seguir trabajando; por su parte la maestra me dijo que me sentara donde quisiera, esta vez me fui hacia la parte de atrás y conseguí sentarme hasta el final en una banca medio pintarrajeada, con el niño “más latoso” de la clase, a juicio de la maestra.

Había en el pizarrón una oración que decía “¿A donde fuiste? y ¿Cuál es tu plato favorito?”. Y en este tenor, ella preguntaba a los alumnos si estaban bien escritas ambas oraciones o que hacía falta. Algunos comentaron que faltaba el acento en “o” de la palabra “donde”.

Posteriormente les preguntó para que se utilizan los signos de admiración y los de interrogación, a lo que respondieron: “para expresar sentimiento y preguntar algo”. No obstante, se distraían muy rápido de esa actividad y platicaban entre ellos, por lo tanto, la profesora recurre al igual que su colega de segundo a los ejercicios y métodos de control, de esta manera: “¡A ver atiendan! levántense, ahora dos palmadas, un salto y den tres vueltas, ahora bien, sentados ya”. Estos ejercicios

ayudaron mucho a controlar la inquietud de los estudiantes, por lo que prosiguió con la actividad de los signos y la puntuación.

Luego les dejó claro que tienen alrededor de cinco minutos para realizar dicho trabajo, señala que ya está corriendo el tiempo, para que puedan pasar a la otra. Algunos, que ya habían terminado, se acercaban con ella para que revisara y califique su trabajo, mientras los demás se apuraban para no ser los últimos, así transcurrió el primer tiempo hasta que llegó la hora del recreo.

En la hora del recreo la profesora me explicó que le cuesta un poco de trabajo controlar a los niños, más o menos así me dijo:

“Como usted ha notado son muy inquietos y es difícil mantenerlos concentrados toda la clase. Ello se debe que en el colegio de convenio está muy estricto que los profesores les regañen más de lo debido a los niños. En cambio, en los colegios fiscales hay una libertad mayor de los profesores de llamarles la atención, por eso les ponemos estrategias adecuadas; por ejemplo, los ejercicios de relajación es la herramienta que más utilizamos para calmarlos, y si esta no funciona, lo tenemos que canalizar con la directora para que ella resuelva el problema de conducta del niño.¹¹⁶

Con esta explicación nos resolvió la pregunta que planteamos acerca de las estrategias de que implementa la maestra para calmar a sus alumnos. Y es una herramienta de control que proponen las escuelas de convenio en colaboración con la maestra. Es decir, le demandan hacer una dinámica que no conlleve al regaño como tal, es por ello que implementan dichos ejercicios.

Por otra parte, cabe señalar que, en este grupo además de los niños, también cuenta con la integración de un niño con alguna discapacidad; la maestra me comentó que a él le dedica periodos especiales entre las actividades, igualmente me dijo que “él ya es parte del grupo, ya que ha venido cursando los grados anteriores junto a sus compañeros”, además su tía del niño asiste regularmente a

¹¹⁶ Platica con la profesora Celia, del grupo de quinto, de la Unidad Educativa “Copacabana Fe y Alegría”, octubre de 2016.

la clase para apoyarlo en su formación y así ha ido avanzado satisfactoriamente en su aprendizaje.

Sin embargo, el niño estaba aislado, pareciera que no existía en el grupo, los niños si bien ya estaban acostumbrados a él, raras veces alguno se le acercaba, por lo que se asomó el siguiente problema, que si en verdad está siendo incluido o lo que se encontró es una exclusión, por la falta de atención y apoyo de la profesora, que tiene que atender alrededor de treinta niños, y se las tiene que arreglar para llevar a cabo una labor intrépida de doble función de aprendizaje.

Los alumnos pasan a la siguiente actividad y pide que saquen su libro de “Lectora”, para enfocarse en la lectura ocho que se titulaba “Estos eran veinte frailes”. Todos se concentraban en dicho relato y en silencio se disponen a leer. Pasados los veinte minutos que dejó la maestra, les dice: “levante la mano quienes ya terminaron y quienes no trajeron su libro va a pasar enfrente para que interpreten el comentario de la lectura”. Preguntó dos cosas: ¿De qué trataba la lectura? Y ¿Dónde se desarrolló la historia?

Así fueron completando todos los ejercicios de la página 32 y 33 del libro. En seguida pasaron a identificar los sinónimos y antónimos dentro de la historia que leyeron; por ejemplo: “rezar- orar”.

Luego prosiguió en revisar y calificar a cada uno su trabajo para anotarlo en la lista. Concluida la revisión, los pone a elaborar un cuento relacionado con el PSP de la escuela, para ello reparte unas hojas que contiene una imagen de dos niños tomados de la mano al lado de la escuela, que contenía frases de guía como: “Había una vez.... Cuando de pronto... Por lo tanto...”.

Algunos empezaban por escribir “había una vez dos hermanitos que se dirijan a la escuela”, otros más “había una vez dos amigos que salieron de su escuela”. Sin embargo, como el tiempo se consumía, ya no dio tiempo de terminar la historia, por lo que se dejó de tarea y finalizo la clase.

En nuestra siguiente visita, se encontraban realizando algunas exposiciones de la materia de Ciencias Naturales, para ello se organizaron en equipos de cuatro.

La primera exposición trataba sobre el uso de los suelos; la dinámica consistía en la presentación del equipo, luego la explicación del tema y por último la retroalimentación, es decir, los compañeros del grupo, debían de dar sugerencias sobre cómo mejorar su trabajo y cerraban con aplausos para el equipo.

Cabe señalar, que el trabajo de exposición se les dificultaba la expresión oral a la mayoría, entre risas de nerviosismo y codeos con el de al lado, pasaban uno por uno a decir lo que les correspondía, por lo que la maestra debía de ejercer presión para generarles algo de confianza.

Estipulaba la profesora que a través de esta actividad en equipos mixtos busca una mejor interacción y convivencia entre ellos, puesto que dice uno de los ejes del modelo educativo es la convivencia armónica. Sin embargo, a los niños del quito grado se les dificulta trabajar en equipo, sobre todo, niñas con niños, y así estaban integrados.

Al regreso del descanso tocaba la materia lenguaje con el tema de producción, al respecto ella me explicó que la intención de tal temática es que los niños elaboren sus propios relatos, a través de visitas a lugares y observaciones de cosas; en esta ocasión hicieron un relato con sus propias palabras de todo lo que les pareció importante de la visita al Museo Etnográfico. Los niños para esta clase tenían un cuaderno que le llamaban *producción* que elaboraron ellos con ayuda de sus papás, cuyo propósito es que ahí se escriban todas las historias y relatos que van creando tanto en clases como en las visitas a sitios referentes de La Paz.

Por lo que la maestra pidió que pasaran el cuaderno para que les revisara la actividad, todos comentaron lo que escribieron durante la visita: unos pusieron frases como: “lo que más me gustó del museo fueron las piezas prehispánica”, otros se enfocaron a los animales antiguos y los utensilios de caza; los pequeños dejaban salir su entusiasmo por este tipo de dinámicas, de visitar un lugar y luego escribirlo. La clase finalizó con el relato de estas historias creadas por ellos; fueron pocos los que no mostraron entusiasmo.

Al final la maestra Celia me platicó un poco sobre la implementación del PSP; me explicó que le parece bien la forma ahora de la implementación, es decir que se abordan más contenidos que la antigua ley. Sin embargo, cuesta mucho trabajar con los padres ya que sólo unos apoyan al trabajo, mientras otros que no están al pendiente y reclaman por todo, hasta cuando se eligen las lecturas para la clase.

Era de notar que no es fácil la dinámica del trabajo con los padres de familia en particular de quinto grado. La maestra comentaba que observaba un mejor interés de participación en los primeros tres grados escolares, después se empiezan a desentender y ausentar de las actividades escolares. Por ello, tenía que realizar un esfuerzo mayor la maestra de aquel grupo.

La visión que nos dejó las dos experiencias realizadas en los grupos de segundo y quinto grado, nos refiere a que hay cosas que se avanza y que generan entusiasmo al momento de impartirlas en clase, tal como la creación y relatos de las historias de los lugares, pero por el otro, las dinámicas de control se deben redefinir en la práctica educativa.

Por otra parte, la segunda escuela en visitar llevaba por nombre: “Unidad Educativa Republica de Colombia”; es una escuela fiscal pública sostenida sólo por el Estado. La escuela se ubica en la avenida seis de agosto en el barrio de Sopocachi, zona residencial de La Paz, con calles bien cuidadas, parques verdes y glorietas muy bien formadas, así como grandes casas con tejados y balcones que llaman la atención de los caminantes. El poeta boliviano Jaime Sáenz señalaba que los estragos de hoy en día de la expansión le han puesto ya la forma de altos edificios, que vinieron a romper la armonía y deteriorar la atmosfera y el paisaje de la ciudad. En efecto, comentaban los paceños que Sopocachi ha ido perdiendo su carácter peculiar de lo que fue, uno de los más entrañables y tradicionales barrios paceños.

En este lugar se ubica la escuela, por la mañana se llama República del Ecuador y por la tarde es Republica de Colombia, este último es el turno que visitamos. Su Programa Socio-Productivo se denomina “Alimentación Sana para vivir bien en Comunidad”, de allí se establece que tres días a la semana se lleva

acabo el “desayuno escolar sano”, el cual consiste en que cada alumno lleve como alimento particularmente frutas y verduras, para que lo consuman durante el recreo, además que la ración de desayuno consiste en una bolsa de yogur y una fruta¹¹⁷, - plátano regularmente-.

Todo esto me lo explicó la directora del plantel de nombre Doris, la cual visitamos para manifestarle que si podíamos visitar su escuela. Al igual que la otra directora, ella se mostró muy amable y muy accesible de abirme las puertas del colegio. Yo le expliqué mis intereses de trabajar en los grados de segundo y quinto, y allí acordamos los días que podría ir, así como los grupos en los que permanecería.

El primer día que comencé me llevó al grupo de segundo “A”, a cargo de la profesora Patricia. Ella estaba instalada en un salón de aproximadamente 25 y 30 metros cuadrados, adornado con carteles cuyas temáticas eran: la buena alimentación, el recreo saludable, así como el buen cuidado de la salud y el cepillado de dientes, y algunas palabras en aymara. La organización de las mesas estaba diseñada en filas de tres, ya que el salón era pequeño y albergaba alrededor de dieciséis alumnos.

Se encontraban trabajando en una actividad que consistía en elaborar una historia, para posteriormente pasaran a representarla por medio de títeres que traen consigo los niños, que una semana atrás construyeron en clase. La actividad radicaba en que cada equipo elaboraría su propia historia, para ello, los niños se pusieron de acuerdo para ver quien representaría cada personaje. No obstante, en este lapso hubo mucha inquietud de algunos, porque aún no sabían la manera de comenzar a redactar la historia.

La profesora me explicó el fin de esta actividad, que por un lado, era buscar el trabajo en equipo, ya que uno de los ejes del modelo educativo es el trabajar en colectividad. Sin embargo, me dijo que: “cuesta mucho hacer que trabajen bien en equipo, ya que muchos de los niños no les enseñan en las casas a compartir con el

¹¹⁷ Platica con la directora Doris, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

otro, es por ello que tenemos que integrar actividades así”. Por el otro lado, es incentivar a la creatividad del niño, es decir, que ellos mismos produzcan sus cosas que les sirvan para sus clases y que sólo los padres apoyen una parte, puesto que así el niño empieza a ser independiente. Por ejemplo, señaló al respecto:

Los títeres para esta actividad, los elaboramos tres clases anteriores, y únicamente sus papas les ayudaron un poco en la costura. Finalmente, también esta actividad sirvió para que empiecen a romper el miedo de hablar frente a sus compañeros. Así busco cubrir tres aspectos: el trabajo en equipo, la creatividad, y la expresión oral.¹¹⁸

Por su parte los niños en tal actividad se mostraron felices y poco cohibidos cuando salieron a representarla; sus capacidades de creatividad fueron puestas en marcha por la maestra, que luego se tornaba en risas y bulla por ambas partes - tanto de los expositores como de los espectadores- que no paraban de reír y participar, que demoró hasta la hora del descanso.

Al regreso del recreo, les correspondía abordar la materia de Ciencias Sociales, durante ese lapso, se les habló de las zonas geográficas. La maestra explicó que el país de Bolivia se conforma por tres zonas: la zona andina ubicada en los departamentos de La Paz, Oruro y Potosí; la zona sub andina, establecida en Cochabamba, Chuquisaca y Tarija; y la zona de los llanos, corresponde a Santa Cruz, Beni y Pando, conocidos como la media luna. Cuando explicó estas zonas, también hizo referencia a la flora, fauna y la diversidad. Por lo que la dinámica de esta actividad consistió en preguntarles a los niños cuales son los animales, la vegetación, así como el tipo de comida y vestimenta que hay en cada región; por su parte los pequeños escuchaban muy atentos y hacían algunos gestos de asombro.

En esa dinámica algunos niños comentaron que en la zona andina, - particularmente en La Paz- había una hierba llamada “paja brava”, que se puede ver cuándo se va al Lago Titicaca; otros más, destacaron que en la sub zona andina, hay maíz y gran variedad de árboles, y agregaron, que en los llanos se encuentra

¹¹⁸ Platica con la profesora Patricia, del Segundo A, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

la selva, donde “hay muchas flores y animales, y se localiza el amazonas”. En cuanto al contenido de diversidad, la maestra ordenó que se dispusieran a leer el texto sobre este tema, que señalaba de la siguiente forma:

“Los pueblos originarios campesinos; esos pueblos se distinguen principalmente por que comparten lenguas como el Quechua parte del altiplano en Cochabamba y Potosí; aymara en la Paz y Oruro, y una cultura entorno a la región. Que existen alrededor de un millón y medio de hablantes aymaras y dos millones de quechuas. Sin embargo, pese a que se habla el idioma, muchas veces se niega la lengua”.

Para abordar dicha temática, puso como actividad la elaboración de un mapa conceptual sencillo, que contemplara los aspectos de la flora, fauna y diversidad de cada zona. Por lo tanto, la docente explicó con detalle la manera de llenar el cuadro, además que dicha actividad se debía de realizar en equipos de tres; la dinámica del trabajo resultó interesante: entre ellos comentaban lo que más recordaron de la exposición, algunos se dividieron las partes de lo que explicaron, mientras otros nombraron a un representante para que presentara lo que acordaron; al fin y al cabo todas y todos se mostraron muy participativos.

En este tenor, y a propósito del tema tratado, al final de la clase, pregunté a la profesora acerca de la implementación de alguna lengua originaria en su grupo, puesto que me llamo la atención no verla en el programa de esta materia, además que les pregunte a los niños si sabían contar algunos números en lengua, en particular, el aymara que es la que se supone se estaba implementando; y me dijeron que: “solo nos enseñan una que otra palabra, que están en los carteles pegados en la pared”. Cabe señalar que según uno de los puntos importantes del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, tiene contemplado la implementación de la lengua aymara como lengua oficial puesto que en la nueva ley educativa se establece como idioma principal; no obstante desconocía los objetivos del programa para esta escuela; al respecto la profesora me comentó lo siguiente:

“Apenas se está implementado la enseñanza del aymara, aún no está en el programa, pero más o menos de un año para acá ya se empieza a contemplar.

Como puede ver aquí tenemos algunos carteles con diferentes palabras, para que los niños ya vayan aprendiéndolas y, sobre todo, se familiaricen con ellas”.

Finalmente la experiencia en este grado escolar, me brindó una apreciación un poco más clara de la relación nuevo modelo educativo y el PSP, como ejes articuladores en la práctica educativa; en dicho grupo me percaté que marcha con su vaivenes y dificultades en cuanto encontrar el punto de encuentro y unión de las temáticas mencionadas, y sobre todo, la percepción entre los dos actores fundamentales: los alumnos y las/los profesores.

El siguiente grupo que visité en la misma escuela fue el grupo de quinto “A”, a cargo del maestro Antonio. El salón es de aproximadamente uno 25 metros cuadrados, no muy grande, los asientos están organizados en filas de tres, de dos sillas por cada banca, hay alrededor de dieciséis alumnos, y cuenta con un niño que padece autismo, por lo que el profesor me comentaba, al igual que los demás casos de la anterior escuela, que le dedica tiempo especial en el transcurso de la clase. Posteriormente me presentó con sus alumnos; enseguida me dirigí a la parte de atrás, y entre apretones de las bancas juntas logré escabullirme hacia un lugar vacío al lado de un niño solo que nadie tomaba en cuenta; en efecto, luego de unos minutos me percate que era el chico con autismo.

Esa vez se encontraba realizando una evaluación sobre la materia de matemáticas, que consistía en hacer ejercicios de raíces cuadradas; las primeras palabras que dirigió el profesor a los alumnos fueron en relación con una advertencia de que ya se estaba cumpliendo el tiempo para que entregaran su evaluación, por ello pasó a cada lugar a revisar cómo iban avanzando, además que no copiaran. Por su parte, los niños le tenían mucha confianza, e inclusive bromeaban un poco con él, y se paraban sin ninguna pena y se salían; igualmente platicaban con el compañero que tenían al lado, otros más permanecían concentrados en su trabajo, y posteriormente mandó a recoger el desayuno previo a la hora del recreo.

El docente vuelve a decir: “ya mucho tiempo les he dado, entonces antes del recreo me tienen que entregar ¡Ya!”. Enseguida entró el niño a cargo de recoger el

desayuno, y lo repartió a todos, que consistió en una bolsita nuevamente de galletas tipo animalito con una bolsa chica de bebida láctea, al respecto el “profe” como le nombraban sus alumnos de cariño, otorgó un periodo de cinco minutos para comer, en ese instante dijo: “sírvanse y luego terminan lo que están haciendo”, por lo que comimos todos el desayuno. Luego recogió los ejercicios, y sonó el timbre para salir al recreo.

Al regreso, señaló que debían formar equipos, para seguir con los ejercicios de matemáticas, así mismo cada equipo nombró a un representante, y en una hoja tenían que practicar más ejercicios, para luego salir a explicar las estrategias que utilizaron para resolver dicha actividad. El desarrollo de esta dinámica resultó un poco complicada, puesto que algunos alumnos no se acomodaban en trabajar en equipos, además se quejaban de que unos trabajaban y otros no, pero al final de cuentas, todos los equipos trabajaron a su manera.

Una vez que transcurrió el límite de tiempo, llamó uno por equipo para que pasaran a explicar en el pizarrón la manera como trabajaron, así como los ejercicios resueltos. En efecto, pasaron tres niños, y de manera rápida escribieron las raíces cuadradas con sus resultados; algunos voltearon para pedir el apoyo de sus amigos, otros corrían rápido al equipo para debatir la respuesta, y entre gritos rumbosos, se terminó esa dinámica; posteriormente pidió que ordenaran los asientos de la manera usual, y finalizó la actividad con una breve explicación del profesor sobre la importancia del trabajo en equipo así: “el trabajo en equipo es muy importante, ya que mejora las relaciones con su compañeros y aprendemos de los demás”.¹¹⁹.

Al final de clase explicó los requisitos para recoger el Bono Juancito Pinto, y detalló que es indispensable cumplir con todo lo que se requiere, para que no tengan problema con el bono, por su parte me comentó que ese día de la entrega de dicho incentivo, él tendrá que dar copias de calificaciones y asistencias de los dos últimos bimestres para concretar dichos trámites que se realizarán el viernes veintiuno de octubre de 2016.

¹¹⁹ Profesor José Antonio, del grupo “quinto A”, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

En mi siguiente visita a este grupo, se encontraban en la materia de lenguaje trabajando con su libro y revisando la lectura llamada: “dos niñas”. Asimismo se encontraban escritas las siguientes indicaciones de la actividad en el pizarrón:

1. Subraya las palabras agudas, esdrújulas, graves. Luego en el cuaderno van a ir organizando en un cuadro estas palabras, esto va contar un puntaje de cien puntos.
2. De la parte de cuentos aventureros del libro de lenguaje, hacer un resumen con sus propias palabras sobre la lectura de “Panchito”.
3. Organizar las palabras en silabas del punto uno de la lectura.
4. Buscar palabras con diptongos, y por último hacer un dibujo de acuerdo a su imaginación. Todo esto lo tienen que realizar en un lapso de treinta minutos.

El ejercicio les llevó hasta después del recreo para terminarlo; durante este lapso el profesor me explicó los días que imparte cada materia más o menos así: “lunes, matemáticas; martes, toca el juego de ajedrez, con el fin de incentivar la creatividad y destreza del estudiante; miércoles lenguaje; jueves, Ciencias Naturales; y viernes, Ciencias Sociales. Esta última materia está integrada por historia y cuestiones de civismo”. En el contenido de la historia se puede apreciar en seis ejes temáticos: primero, el establecimiento del poder colonial en el antiguo Collasuyo. Segundo, los españoles se llevaron oro y plata y otras riquezas. Tercero, las rebeliones indígenas: Tupac Amaru se rebela en Cusco; Tomás Dámaso y Nicolás Katari de Chayanta; Santos Mamani y la sublevación en Oruro. Cuarto, el Cerco a la ciudad de La Paz. Quinto, La Tea de La libertad. Y sexto, la creación de Bolivia.

Por lo tanto, el maestro me dice que ya avanzaron hasta la creación de Bolivia –es de suponerse, puesto que ya están por finalizar el ciclo escolar-, y que una de las clases que más les gustó a los estudiantes fue la rebelión de Túpac Amaru, así como la materia de lenguaje, en particular la parte de cuentos que también fue de su agrado. Además que a cada alumno le interesan cosas distintas y se identifican mejor con una materia. Lo que comentó el profesor acerca de los intereses de los niños, me complementó una noción previa que tenía de sus alumnos, y fue que se

interesaban más por las cuestiones de la historia, más que por las materias de base –Matemáticas y Lenguaje–, ya que estas últimas se les proporcionaba mucha participación escolar, y eso al parecer terminaba por aturdirlos.

Para la siguiente visita, nuevamente se encontraban en la materia de lenguaje, con la actividad “descubriendo una ciudad”, que trataba sobre el problema del caos vial que vive la ciudad de La Paz. En ese tenor el maestro relató la historia de unos personajes que han cobrado mucha importancia en la ciudad, en cuestión de valores y otras cosas, por lo que un párrafo de la lectura señalaba: “llegaron las “cebritas” con el fin de concientizar a los peatones y conductores a respetar las señales de tránsito. Sin embargo, no fue fácil su labor, puesto que las personas las insultaban e incluso algunas fueron atropelladas por los conductores”.

El fin de la lectura, obedecía a una situación real que se vive en la ciudad, ya que se puede observar que en cada cruce de calles y avenidas se encuentran unos chicos vestidos de botargas de cebras o “cebritas” como mejor se les conoce, cuya finalidad es “educar” a los conductores y a las personas para respetar las señales de tránsito, ya que no se cuenta con una cultura de tránsito. Se dice que estas y estos jóvenes son reclutados por la alcaldía de La Paz, que se encontraban en situación de calle o con problemas de drogas, ellos han sido incorporados para llevar a cabo esta labor, y por lo tanto se les ha capacitado en clase de teatro y el buen trato con las personas. Es decir, la imagen de las “cebritas” se ha convertido en un referente en la ciudad, como formadoras de valores sociales tanto en la escuela como en las calles, e incluso su imagen viene en el desayuno escolar. Algunos de los alumnos comentaron que si las habían visto como realizaban su labor, y que “les gusta mucho su imagen”.

Al continuar con la clase, el maestro ordenó que identifiquen como se usa la acentuación, además que vuelvan a subrayar palabras agudas, graves y esdrújulas; y entre algunos murmullos, se enfocaron a trabajar. En la siguiente actividad pidió que enumeraran del uno al diez, con el fin de hacer un dictado y revisar la regla ortográfica de la letra “b”. Las palabras que dictó fueron: blanco, bloque, emblema, obligar, brazo, brecha, abstracto, abnegado, obtener y obvio. Fueron palabras que

se le vinieron a la mente, o tal vez estaban en alguna parte del libro, que no representaban algo más allá.

Luego de terminar de dictar dichas palabras el profesor otorgó un lapso de cinco minutos, y posteriormente pasar a revisar y califica los dictados de los alumnos. Prosiguió y explicó: “todos tenemos que leer y comprender lo que escribimos y debemos de hacer el mejor esfuerzo”. En seguida decidió que repitieran las palabras, y aquí también incluyó a el niño con autismo, -fue la primera vez que vi de todas las clases que presencié- al cual lo tomó de la mano para llevarlo al pizarrón y repetir cada palabra, aunque se reusó en un principio, al final si realizó su actividad. Aquí concluyó la clase. De manera que vuelve asomar el problema de la inclusión de los niños con algún problema, reaparece la misma contrariedad que en la anterior escuela; si bien dicho alumno es parte del grupo y su presencia les es familiar, no obstante, ninguno se acercaba, y pasaba desapercibido por todos la mayor parte del tiempo. Por su parte, él sólo escribía lo que el profesor anotaba en el pizarrón, y de repente balbuceaba alguna palabra que se disgrega con los murmullos de los demás.

Las clases que presenciamos con el profesor de quinto, nos aportaron algunos elementos para la comprensión de nuevo modelo educativo en esta escuela de la ciudad, a asimismo pudimos presenciar los esfuerzo por la inclusión de los niños con alguna discapacidad, no obstante, se le exige a los maestros a que realicen estrategias para su incorporación, en lugar de poner a un profesional en el tema para que auxilie en las clases al maestro.

En la siguiente escuela llamada Unidad Educativa Rural de Marquirivi, ubicada en la comunidad rural de Achocalla en el departamento de La Paz, fue otra gran experiencia educativa. En el recorrido de mi primera visita, fue por la parte del sur de la ciudad, hacia la localidad llamada Calacoto; un lugar de residencia de las clases medias y altas paceñas, además se notaba que es un sitio donde varias personas trabajan, puesto que es muy común encontrar algunas aglomeraciones de tránsito, oficinas y comercios. De allí se parte en un minibús dirección el “Molino andino” que se ubica en entre la parte de El Alto y la autopista que va para Oruro y

Cochabamba, la travesía fue muy agradable, ya que una vez que dejamos la ciudad, se empezaba a sentir el aire del campo, además con una vista espectacular de los Andes a medida que se ascendía; como a unos cinco minutos antes del centro de la comunidad de Achocalla, pedimos que nos bajarán en el desvío de Marquirivi, allí se localiza la unidad educativa que visitamos.

La escuela se encuentra junto al plantel Franz Tamayo que atiende a niños de secundaria. Ambas unidades tienen la misma puerta de entrada y comparten el patio principal tanto para la hora del descanso como para las ceremonias de algún evento; la presencia de niños indígenas aymaras es mayor en relación con las anteriores escuelas. Sus instalaciones son modestas, contaría con alrededor de entre quince y diez salones a lo mucho, algunas partes estaban en proceso de remodelación y construcción.

Al encuentro con la directora Deisy me comentó que tal unidad educativa pertenece a las escuelas rurales del campo de la comunidad de Achocalla, del sistema de educación Fiscal. En ese tenor también me explicó así: “aquí se está implementado el Nuevo Modelo Educativo, con el Programa Socio Productivo (PSP) llamado: Producción y Alimentación nutritiva en la Comunidad”.¹²⁰ Con la definición que me proporcionó la directora, me resultó un poco más familiar del cómo se estaba trabajando la experiencia, puesto que ya era la tercera escuela.

Por su parte, las materias que se impartían estaban organizadas de la siguiente forma: para el grado de primero le correspondía: los lunes: lenguaje y comunicación, matemáticas, religión. Martes: técnica-tecnológica, lenguaje y comunicación, educación musical. Miércoles: lenguaje y comunicación, educación física, Ciencias Naturales. Jueves: aymara, inglés, matemáticas. Viernes: Ciencias Sociales, inglés, artes plásticas. Para los grupos de segundo y tercero les corresponde las mismas materias, sólo variaban en el horario, además que en el grado de tercero, se dejaba con solo una hora de aymara, que era el día miércoles de 10:00 a 10:45, y se introduce más tiempo en sociales. En el cuarto se retoman dos horas de aymara, y para el quinto y sexto, desaparece dicha enseñanza, así

¹²⁰ Plática con la directora Deisy, de la Unidad Educativa rural de Marquirivi, noviembre de 2016.

como el inglés. En cambio las otras materias perduraban a lo largo de los seis cursos que se imparten. Por lo que, llamó mucho mi intención, la mediana importancia, que se le otorgó a la enseñanza de la lengua; si bien esta unidad concede mayor número de horas a la impartición de la lengua originaria y a la enseñanza del inglés elemental en relación con las visitadas; no obstante, al igual que las otras escuelas otorgaban una mayor participación a matemáticas, lenguaje y comunicación.

En cuanto a la experiencia en la impartición en el aula, pudimos observar sólo algunas breves clases en diferentes grados. Comenzamos con el grupo de inicial a cargo de la profesora Margarita, hablante de aymara y español. Su salón se ubica en la parte baja de la escuela, a un costado del patio principal, justo atrás del tablero de anotación de básquet bol; el aula es muy colorida -como son regularmente las de los primeros cursos- ya que tenía una peculiar forma de adornar, es decir, habían unos carteles muy creativos y llamativos de varios colores más que en otros recintos.

En nuestra visita al grupo, se encontraban ensayando para llevar a cabo un bailable, puesto que les tocaría participar en un concurso de baile tradicional en el centro de Achocalla. Ese día entre la energía y el entusiasmo de los niños, se desarrollaba dicha actividad en la cancha de futbol, la cual se ubicaba al lado de la unidad educativa, y que se eligió para ensayar por motivos de tener mayor espacio y la privacidad que proporcionaba. Por su parte las dos maestras a cargo de los grupos de inicial y las responsables llevar las coreografías del baile, debían de abordar semejante contienda para acaparar la atención de unas niñas y niños que desbordaban su máximo nivel de energía. De esa manera hubo momentos que las dos profesoras se desesperaban, ya que mientras lograban corregir los pasos de unos, otros más ya se habían movido de su lugar de baile. Sin embargo, luego empezó a sonar la canción de lo que sería la primera entrada de la danza, con tonos de instrumentos andinos que decía algo así:

“¡Vamos cantando, vamos bailando, este ritmo sin igual, vamos cantando, vamos bailando, este ritmo sin igual... Es un ritmo señorial que se baila en carnaval... Es un ritmo señorial que se baila en carnaval...!”

Todas y todos los participantes se emocionaron y empezaron a seguirse uno tras uno en parejas de niñas con niños, los cuales ambos sostenían un tipo pañuelo de colores, llamado “aguayo”; por su parte las docentes dirigían a los niños bailadores con las palabras de rutina: “uno dos, uno dos”. Además que los guiaban para que no perdieran el ritmo. Así se fue prácticamente la sesión del día.

Para la siguiente ocasión, las y los niños entonaron algunas canciones; había una que tenía letra aymara, -aunque su origen no fuera en esta lengua- le llamaban la familia. Al respecto de este punto de impartición, la profesora me señaló que los “chiquitines” como ella les decía, sabían contar del uno al veinte en aymara, inglés y español. En efecto, a sus primeros años de escuela lo sabían hacer; así en cuanto a su aprendizaje en lengua originaria, dos aspectos figuraban en el avance que presentaban: por un lado, los niños tienen padres que hablan la lengua en su mayoría, como lo enfatizamos al comienzo de la explicación de esta unidad educativa; por otra parte, la escuela cuenta con un gran número de profesores hablantes, que va desde la directora misma, hasta la maestra a cargo de este grupo. Entonces figura el problema: ¿por qué no es la enseñanza en aymara y el español como segunda lengua? Eso me pareció de los aspectos contradictorios que aún no logra definir el nuevo modelo educativo en aquella escuela, pues no se enseña el aymara como primera lengua cuando la mayoría son hablantes.

Posteriormente, la educadora, señaló que era momento de ir a revisar y rociar un huerto que tenían; ellos ya sabían muy bien la dinámica, y de inmediato se levantaron y se dirigieron a tomar unos baldes que usarían para regar. En ese tenor, nos dispusimos a conocer el sembradío que se encontraba en la parte trasera de la escuela; y mientras unos se adelantaban, ya sea por la emoción o por ganarles a todos, otros decidieron irse despacio; esta dinámica se tornaba como un juego de aprendizaje.

Una vez que llegamos, observé su sitio agrícola, y allí ellos tenían tres espacios de aproximadamente dos metros cuadrados cada uno, en donde habían sembrado: lechugas, rábanos, y acelgas, que regaban cada tercer día con el agua de un pequeño manantial de agua blanquizca que se hallaba en medio de los

pequeños huertos. Las cubetas pequeñas y bandejas que llevábamos para regar las contadas hortalizas las dispusimos a la orden de la acción, y no terminado de explicar las intrusiones de precaución la maestra, ya habían unos niños “empinados” en el manantial llenando sus recipientes, mientras otros ya sea por la timidez al agua, se refugiaron a un costado y prefirieron sólo observar.

A propósito de esta actividad, aun establecidos en el pequeño huerto, ella me explicó lo siguiente:

“El cuidado y el producir alimentos es parte del Programa Socio-Productivo de la escuela, y lo importante es que al final se puedan aprovechar estos alimentos, y sobre todo, que tenga coherencia con la realidad del niño y de su comunidad, es decir, no se le va hablar al niño de algo que no conozca ¡No ve!”.¹²¹

Luego nos dispusimos a descender la vereda que nos conduciría de regreso al salón, mientras los alumnos ya se localizaban en el aula y habían colocado de forma espontánea las bandejas que utilizaron. De esa manera se terminó la clase y en particular la visita al grupo de inicial, que por razones de tiempo ya no hubo la oportunidad de presenciar más clases debido a que se encontraban preparado sus exposiciones finales no solamente el grupo de inicial, sino también los demás grados; así, las siguientes vistas serían un poco apresuradas.

El próximo grupo que visité fue el tercero; ahí permanecí al cabo de tres días, en esos días presencié la elaboración de los trabajos para las exposiciones finales con materiales reciclados que demoró toda la sesión. En el primer día, nuestra presentación se produjo sin novedades, lo niños me percibieron como algún profesor más, o como un extraño, y entretenidos con sus creatividades de trabajo, no demoraron ni dos minutos en quitarme la mirada de encima y continuaron sus respectivas labores.

Ellos hacían figuras con las botellas de refresco y las adornaban con estambres de colores, por su parte, la maestra les recortaba la forma de la figura,

¹²¹ Platica con la profesora Margarita, del grupo de inicial, de la Unidad Educativa rural Marquirivi, noviembre de 2016.

en ese lapso había mucha algarabía, se escuchaban de repente los gritos, porque alguno ya le había quitado el pegamento u otro material a otro compañero, mientras los demás iban y venían del escritorio de la profesora. Prácticamente así fue la dinámica del primero, segundo y tercer día.

En cuanto al grupo de cuarto año, en mi visita, observé que también se encontraba trabajando en la preparación de sus materiales para sus respectivas exposiciones; ellos realizaron murales y carteles sobre algunos alimentos y la importancia de consumirlos, como la zanahoria, limón y de más frutas y verduras. Los alumnos en la primera hora antes del recreo estaban elaborando una actividad en relación a la temática mencionada, la maestra se paseaba por sus lugares para cerciorarse que siguieran trabajando, mientras otros estaban pegando los trabajos al rededor del salón con tachuelas que golpeaban con una piedra. La docente se mostraba conforme de lo que se realizaba en aquella clase, por su parte los niños no decían mucho, sólo si había alguna duda; así se fue el primer día.

En la siguiente ocasión, se encontraban elaborando historias de vegetales y de árboles, las cuales integrarían los trabajos de exposición, dicha actividad, a razón de la maestra, era parte del programa escolar del aspecto de productividad. Dice la profesora: “dejamos que ellos mismos creen sus propias historias”. Estos relatos, junto con otros que habían elaborado durante el curso, los colocarían en las paredes del salón; por ejemplo, había unos que decían: “mar para Bolivia” y otros como la importancia del árbol, que se iban a poner en lo largo del salón, así transcurrieron los días de clase en este grado escolar.

En el grupo de quinto, el día que tuve la oportunidad de visitar, -ya que en esas fechas fue junta escolar- el maestro de ese grado me invitó a probar algunos alimentos que elaboraron las mamás de algunos niños; la materia prima de los guisados, se adquirió como parte de la cosecha de los productos que sembraron, y por ende, se estaba procediendo al consumo de ellos. Ese día se encontraba el profesor junto con los niños sentados en sus bancas en un silencio que reinaba por las cuatro paredes, ya que se hallaban comiendo todos, y en la parte de atrás se hallaban tres mamás que fueron las encargadas de hacer la comida y servir los

guisos. Se podían notar que sus platos contenían una ensalada de lechuga, con tortas de espinacas y acelgas, acompañadas de espagueti con crema. El ritual de la comida, se hizo de forma ordenada, y entre los bocados que nos llevábamos a la boca con las manos desnudas tantos alumnos, padres de familia y el profesor de la clase, se llegó la hora de su reunión, por lo que nos retiramos del salón, no sin antes agradecer por tan amable gesto, y sobre todo, la disponibilidad de mostrarnos lo que elaboraron.

De vuelta para la siguiente y última semana de clases, se llevaron acabado las exposiciones de todos los grupos. A mi llegada se notaba un intenso movimiento en cada grupo. Tanto los alumnos como su profesor a cargo, salían y entraban, sobre todo, los de cuarto, quinto y sexto año, que se percibían sus rostros con una semblanza entre nerviosismo y algo desesperados, mientras los pequeños de los tres primeros grados, se les notaba alegres pero inquietos. Por su parte, los profesores guardaban con cautela en sus aposentos salones, los últimos detalles de sus presentaciones.

Cada grupo puso su mayor empeño en dar a conocer sus trabajos escolares, así como adornar el salón y exponer de la mejor manera a los que presenciaban los trabajos. En este caso la junta escolar, padres de familia, los profesores de los otros grupos y la directora, fueron pasando a cada grupo, donde les ofrecías además de la explicación oral y en folletos, un poco de comida –plátanos cocidos, espagueti, papas salteadas, chuños, yuca, y bebida de chia y linaza que fue lo que abundo en todos los grupos-

En los primeros cursos, la exposición estuvo a cargo de la maestra, la cual debía de mostrar los trabajos que se encontraban a la vista, así como lo que se hizo durante el periodo escolar; por su parte sus alumnos daban alguna dinámica, el caso del grupo de inicial, recitaron una poesía titulada “la ronda de las verdura”, luego unas canciones, y finalizó la maestra con algunas palabras de agradecimiento. Por su parte la directora, expresaba su visión sobre cómo le había parecido la demostración, mientras algunos miembros de la junta escolar

expresaban alguna opinión o duda que surgiera, y los padres guardaban pasivamente como espectadores.

Así se pasó grupo por grupo, y en los grados que ya habían expuesto, procedían a retirarse, a convivir, o a visitar a las exposiciones de los demás compañeros. Los trabajos de los grupos menores a cuarto año, se realizaba la misma lógica de explicación, no en cuanto a los trabajos elaborados, por ahí, se dejó ver una poesía dedicada a la comunidad de Achocalla en aymara del grupo de segundo.

En los grupos del cuarto al sexto año, se notaba cierto nerviosismo a la hora de explicar sus temas, es decir, el sometimiento de los niños a una actividad que lo tensaba, ya sea por la presencia, de las “autoridades educativas” o por las miradas imponentes de su profesor, hacían que se les olvidara y trastabillaran en expresar lo que habían memorizado. No por esta situación ajena a ellos, impidieron que los presentes apreciaran el esfuerzo del trabajo hecho por los niños cuasi adolescentes del sexto grado, que adornaban las paredes del salón. Así concluyeron todas las exposiciones.

En mi última visita a la escuela fue en un día nublado con ligeros chispazos de lluvias, y con el frío de los casi 3600 metros de altura, se concluyó la jornada de actividades con los bailables de algunos grupos; entre la solemnidad que anidaba en los rostros presentes, los niños bailaron danzas como “las morenadas, saya y música andina; y por su parte, el grupo de sexto grado realizó algunos ejercicios a cargo del profesor de educación física. Tal evento, estuvo presenciado nuevamente por la junta educativa, padres de familia y maestros; y así dio fin la semana de actividades, y en particular mi visita a la Unidad Educativa Marquirivi de la comunidad de Achocalla.

Debo decir que este trabajo que realizamos en dicha escuela, nos ofreció elementos importantes, si bien, de un panorama general, de cómo se está abordando el nuevo modelo educativo en algunas escuelas del campo, sin embargo, en un primer momento, entendimos algunas cosas que es importante señalar: con respecto de la impartición la lengua originaria encontramos mayor fuerza en este

aspecto; no obstante, se va desvaneciendo a medida que se avanza, cabe señalar que no pudimos apreciar con profundidad las razones, así como los alcances que se tiene al respecto, es decir, hasta qué punto toca su impartición, si al igual que las otras escuelas, sólo se limitan a enseñar lo básico, como números y algunos otros aspectos en lengua originaria o se va mas a profundidad, como rescate de saberes, historias. Entonces la pregunta es: ¿Por qué no se toman más clase en aymara?

En cuanto a la participación social, es notable, en particular los lazos que se dejan ver con la comunidad, y la presencia de las juntas escolares con los padres de familia en los eventos, así como las vistas de las autoridades de la comunidad, ya sea para su acto de campaña o para observar los problemas que tiene la escuela, que también es un elemento a resaltar. El modelo Sociocomunitario Productivo, pareciera que en esta escuela cobraría mayora claridad, que entre los contenidos a impartir en las clases, y unos profesores que debían de ingeniárselas para acomodar esos programas a sus clase en las anteriores escuelas, considero que se camina y se avanza a pasos lentos por las complejidades que presenta, aunque falta mucho por hacer, lo importante es que no se deje de avanzar.

4.2 Actividades extracurriculares en el nuevo modelo educativo

4.2.1 Ferias educativas

La feria es un evento que realizan las escuelas para dar a conocer los resultados del trabajo en el aula, cuya finalidad es valorar los alcances que ha tenido los llamados Proyectos Socio Productivos (PSP) que se ha implementado durante el ciclo escolar, a continuación se establecerá un análisis de observación de estos eventos en dos Unidades Educativas.

- *Unidad Educativa Copacabana “Fe y Alegría”. Concreción del Programa Socio-Productivo. Sábado 22 de octubre 2016*

Eran casi casi las 7:30 de la mañana cuando aborde el microbús de la ruta X que me llevaría a la Unidad Educativa “Copacaba Fe y Alegría”. Al abordar pague un boliviano con sesenta centavos, y me dirigí hacia la parte de atrás donde había un asiento desocupado junto a una venta empañada por el frio de esa mañana. Las

personas de la tripulación portaban rostros serios, y otros más angustiados por el tráfico que nos tocó en la plaza del estudiante. Luego se fue quedando vacío el micro, ya que la mayoría bajaron pasando la plaza.

Al pasar por el mercado Rodríguez, como dos paradas antes de llegar al cementerio, nuevamente se llena de pasajeros, ahora eran señoras en su mayoría, que había ido a realizar sus compras del día, como pudimos presenciar, el mercado estaba por toda la calle, se vendía de todo tipo de alimentos, desde frutas y verduras, así como carnes, semillas, cereales, lácteos y embutidos y más cosas. Luego pasamos por el cementerio donde volvió a descender la mayoría de los pasajeros, en seguida el micro se adentró por unas calles en subida dirección de El Alto. Habrán sido como unas tres cuadras, antes de llegar a nuestro destino, cuando el chofer nos dijo más o menos así: “hasta aquí llego, está cerrado para pasar; hoy es la feria educativa de las escuelas de esta zona”.

Por lo que de inmediato me bajé y veo la hora y ya pasaban de las ocho de la mañana, y tenía que estar con los maestros antes de la nueve de la mañana para organizar los preparativos. Y me dispuse a caminar lo más rápido que pude, no obstante tenía que vencer a dos adversarios: por un lado, era la subida; y el otro, fue la altura, pues ya estábamos como a diez minutos de El Alto.

En mi intrépida caminata a la escuela pude notar que las escuelas de la parte de abajo también se estaban preparando para hacer su feria, el punto de reunión fue la escuela de “Fe y Alegría”. Una vez que llegué, de inmediato observé que ya se encontraban instalando las mesas y los materiales en la parte inferior de donde se ubica el colegio; lugar en el cual está la base de los micros, además contaba con un amplio espacio para recibir a las otras unidades educativas que llegaron a la inauguración.

En la escuela todo el personal junto con los padres de las niñas y niños ya se encontraba organizado los espacios en donde permanecerían los grupos; cada profesor estaba planeando la manera de presentar las maquetas, cartelones, dibujos y demás trabajos. Para ello, contaban con unos puestos tipo tianguis en el que podían organizar a su manera todos los trabajos recabados; el transcurso de la

organización se efectuó de manera apresurada, ya que consumía mucho tiempo sacar las sillas y mesas de la escuela que se encontraba en la parte superior; mientras unos sacaban las mesas, otros las acomodaban, otros más instalaban el hule que cubriría todo el espacio.

Las madres y algunos padres de los niños, realizaban muy bien su labor de participación en la organización, sus rostros entre alegres y algo nerviosos, afloraban entre el ir y venir de los preparativos, ya sea por la emoción de ser parte de la organización, o por el hecho que su hija o hijo habían sido elegidos por la maestra, para presentar y explicar algún tema a los evaluadores, que en este caso sería alguno del personal del Ministerio de Educación, profesores, y la directora del plantel.

Al evento asisten “autoridades” como evaluadores y observadores del ministerio, con el fin de dar cuenta que se está trabajando de manera coherente en el aula; su función es observar en cada grupo todos los trabajos y actividades que se realizaron durante el periodo escolar; por su parte los profesores preparan a los alumnos para que explicaran los trabajos y la forma como fueron elaborados en clases. Cabe señalar que días antes de dicho evento, se encontraban ensayando con los estudiantes, para que pudieran exponer de la mejor manera.

El evento comenzó con una misa que duro alrededor de unos treinta minutos, el sacerdote a cargo expresó las oraciones de rutina de la iglesia, así mismo desea buena dicha y bendiciones a los alumnos de las escuelas de la localidad de Munaypata, que se encontraban reunidas en este punto. En la ceremonia de inauguración pasa el personal del ministerio y demás representantes para dedicar unas palabras de felicitaciones a los alumnos por el esfuerzo realizado de llevar a cabo la feria, así como algunos elogios a la directora.

Posteriormente la directora del Plantel “Copacabana Fe y Alegría”, que también funge como la coordinadora general de las demás unidades educativas de la zona, dirigió unas palabras de la siguiente manera:

“Bienvenidos señoras y señores, y todos los que nos acompañan, el día de hoy nos encontramos reunidos para dar a conocer las herramientas metodológicas educativas y decirles que estamos transformando nuestros procesos educativos enlazando un vínculo estrecho con la realidad de la zona Munaypata de la ciudad de La Paz. Estamos descolonizando nuestros procesos educativos; hemos abierto nuestras escuelas hacia nuestra comunidad; bienvenidos a compartir nuestro Proyecto Socio-Productivo 2016 denominado: “construyendo comunidad en armonía con las familias y el medio ambiente” correspondiente a catorce unidades educativas de los turnos matutino vespertino y nocturno, quienes en esta mañana estamos compartiendo nuestras experiencias con y hacia la comunidad. Muchas gracias”.

Una vez que se inauguró el evento, se realizó el canto al himno nacional boliviano, con la música de una banda de guerra de los estudiantes de otra escuela de la zona, posteriormente se continúa con una serie de bailables en aymara, y algunas melodías tradicionales por parte de la orquesta integrada por algunos alumnos, para después pasar a observar el trabajo realizado en cada grupo.

Los temas que se emitían eran los siguientes:

- El cuidado del medio ambiente, como bosques, y el agua.
- El reciclado de la basura
- La ubicación geográfica de Bolivia.
- La diversidad cultural del país.
- Las herramientas de aprendizaje que se llevaron a cabo durante el ciclo escolar.

Por ejemplo, los alumnos del quinto grado hablaron más o menos así: “Nosotros vamos explicar sobre el PSP, en el cual se pueden dar cuenta de los trabajos que están a la vista. Lo que hemos hecho son diferentes actividades en forma de juego en que todo está relacionado con el lenguaje; hemos comentamos que sería bueno que pudiéramos leer cosas más divertidas para que los compañeros también se diviertan”. Ellos explicaron sus maquetas de la cultura Tihuanaco, donde destacaron la presencia del cóndor, el búho, la puerta del sol y

los monolitos, en relación con la cultura del país. En cuanto al tema de reciclaje elaboraron flores hechas de hojas de maíz o choclo, y mantas grandes elaboradas con las bolsitas del desayuno escolar, que utilizaron para colocar letreros que decían “cuidemos nuestra escuela”.

Por su parte el grupo de segundo, expuso los trabajos relacionados con el transporte de la Paz como el teleférico y los minibuses. También hicieron figuras de material reciclado como un bote grande de basura elaborado con las tapaderas de refrescos, y sobre todo, los tableros de las tablas de multiplicar que le llamaban “la carrera de multiplicar”, además que explicaron a los evaluadores el cómo la profesora les enseñó a multiplicar con los dedos no sólo a la mayoría, sino también a los que tenía algún problema de aprendizaje, de manera que pasó el niño Joel a exponer la tabla del cuatro y la forma de las letras con sus manos; por ejemplo, la letra “O” la representaba formando un círculo con los dedos de ambas manos y lo llevaba a la boca haciendo el sonido dentro del círculo como si soplara suave. Por su parte el resto de los alumnos, explicaron, las partes del árbol y demás trabajos. No obstante, hubo algunos alumnos que en un principio se pusieron nerviosos y no pudieron explicar.

Los demás grupos de la escuela, también hacían lo mismo de explicar sus trabajos con los asistentes, y sobre todo, con los observadores del ministerio de educación que pasaban a cada lugar de exposición, en algunos grupos ofrecían al público: chicarrones, gelatinas, vaso de agua, refresco o lo que tuvieran para obsequiar.

Se evaluaban los siguientes aspectos:

- ✓ **Ser.** Que es la práctica de convivencia en la que se muestra la capacidad de saber escuchar y aceptar a los demás
- ✓ **Saber.** Identificación de las particularidades de un cuento, textos relacionados con los alimentos. Identificación en mapa el distrito de su casa y su escuela a la que pertenecen, así como los departamentos de Bolivia
- ✓ **Hacer.** Aplicación y estrategias.

Tales evaluaciones serían revisadas por el Ministerio de Educación, y posteriormente mandarían, si es que hubiera, alguna sugerencia para mejorar la práctica educativa de la escuela. Por su parte, los maestros andaban muy apurados que no les daba nada de tiempo en visitar el trabajo de sus colegas, algunos más se encontraban tranquilos puesto que ya habían pasado por su grupo, por su parte los niños se relajaron ya casi al final de la feria. Es decir, someterlos a un proceso de evaluación sea cuál sea la metodología siempre tensa las formas de desenvolverse de las personas que serán evaluadas, ya que todas las miradas se clavaba en el niño expositor, mientras algunos podían vencer tal miedo, pero algunos otros simplemente se quedaban mudos y angustiados.

Después que no había tales rituales de evaluación, platicaban muy bien e incluso disfrutaba de explicar uno y otra vez el tema que les tocó, pero ahora ya no a las autoridades, sino a sus propios padres y a los maestros que se asomaban a ratos. Pareciera que fluía la alegría en sus rostros, tanto de los niños, maestros y padres de familia, al ver que finalizaba la jornada. Así transcurrió la feria educativa de la zona de Munaypata de La Paz, y en particular, del colegio “Copacabana Fe y Alegría”.

- *Feria Educativa del Colegio Republica de Colombia. 4 de noviembre 2016*

Entre el tránsito y la gente que caminaba de regreso a su trabajo, después de la hora de comida, me abrí paso en la avenida 6 de agosto del barrio de Sopocachi, lugar donde se localiza la Unidad Educativa Republica de Colombia, al llegar me dirigí en la parte del rincón del colegio, ya que se encontraban atentos a lo que iba a decir la directora.

Comienza el evento con las palabras de bienvenidas por parte de la directora al público en general, en este caso se encontraban profesores, alumnos y padres de familias; con voz clara las dice brevemente más o menos así: “bienvenidos a todos. En esta ocasión nos encontramos reunidos para compartir y dar a conocer nuestras experiencias educativas que se han venido trabajando durante el ciclo escolar, gracias por acompañarnos.”

El evento se realizó en el patio principal de la escuela, se instalaron los grupos alrededor del recinto para exponer los que habían trabajado: el primer grupo que pasamos fue de segundo, que nos mostró la explicación de la semilla de linaza; ellos hicieron agua de esta semilla para beber, así como algunas galletas con la ayuda de sus padres, del mismo modo explicaron las propiedades nutrimentales y la importancia de consumir este cereal. Por su parte, otros alumnos realizaron trabajos acerca de la avena, la quinua y el trigo y nos explicaron un poco así:

La avena ha sido nombrada como la reina de los cereales por su alto contenido en vitaminas, minerales y carbohidratos; es un cereal recomendado para personas con diabetes y con problemas de estreñimiento, debido a su alto contenido en fibra.

Posteriormente una niña del grupo de sexto explicó la quinua de la siguiente manera:

Es un cereal que se cultivó desde tiempos ancestrales a orillas del lago titica del lado de Bolivia y Perú, fue también utilizada por los pueblos prehispánicos del Tiahuanaco y los Incas, y a la llegada de los españoles fue considerada la planta como un cereal, como un alimento básico para la población de ese entonces. La quina actualmente es producida en la cordillera de los andes, por las poblaciones de Bolivia y Perú.

Otros equipos de diferentes grados, también explicaron de manera breve otros cereales como el Tarwi, el amaranto, en el cual resaltaban que eran cereales ricos en proteínas, además que contribuían al desarrollo muscular y alto rendimiento. A si mismo también otros chicos se dedicaron a elaborar jugos y ensaladas y daban a conocer los beneficios que produce el consumo de frutas y verduras.

Los grupos de secundaria que también participaron en la feria, se mostraron poco entusiasmados con la dinámica, incluso había quienes se reusaban a explicar lo que habían hecho, ya sea por falta de información, o por no haber preparado el tema o simplemente por pena y nervios. Por su parte los profesores pasaban a

observar los trabajos y aprobar los alimentos que cocinaron; algunos educadores del mismo plantel fungían como evaluadores.

Los docentes realizaban rondas por los grupos y con sus rostros serios y algunos sonrientes llenaban los formatos de evaluación. En realidad esta feria se desarrolló de forma tranquila y sin tanta tensión hacia los alumnos, que fue entre los miembros de la misma comunidad escolar, con la directora presente hasta que terminaron de pasar por todos los grupos que expusieron su trabajo, se fue desvaneciendo tal evento en un día normal de clase. Así transcurrió y finalizó la feria educativa de esta unidad educativa.

4.2.2 Jornadas Pedagógicas en Caranavi. 2016

Era alrededor de la una de la mañana cuando salimos de la ciudad de La Paz hacia la comunidad de Caranavi. El compañero maestro German nos recogió a mí y al compañero Huascar en el centro de la ciudad, allí nos explicó un poco el motivo de salir a esa hora, lo cual se debía a que la carretera de acceso a la comunidad la cierran a las 8 de la mañana y permanece así durante casi todo el día por motivos de reparación, es decir estábamos justo a tiempo para alcanzar a pasar.

En el inicio del trayecto platicamos un poco acerca de la organización de lo que serán las Jornadas Pedagógicas, y al respecto me explicaron un poco así: “es un evento que organiza el Ministerio de Educación en conjunto con el Programa de Formación de Maestros, cuya intención es hacer un encuentro de todos los maestros y directivos de las escuelas cercanas, para que presenten algunos trabajos e intercambien experiencias que se llevan a cabo en las aulas de acuerdo al Proyecto Socio Productivo que les corresponde”. En ese momento sentí gran curiosidad por saber más, sin embargo, el sueño me fue venciendo entre tantas vueltas y la oscuridad que asomaba por la ventana del auto.

Como a las 6:30 de la mañana, hicimos una parada para estirar un poco las piernas, ya asomaban los primeros rayos del sol entre los valles de la cordillera de los Andes; luego continuamos con el camino, en el trayecto descendimos entre vueltas y acantilados muy grandes, -por algo se le conoce como “la carretera de la

muerte” de los Yungas-. En ese camino observamos cultivos de hoja de coca en laderas desfiladas que daban a los grandes barrancos, además que la vegetación se empezó a manifestar más intensa, desde luego que se evidenció el pasar de los casi 4000 metros de altura, a los 976 metros sobre el nivel del mar. Una vez que cruzamos esos lomeríos, se estabilizó la carretera y se vislumbró no muy lejano un poblado rojizo pequeño, que a medida que avanzamos se hacía más presente, hasta llegar por completo.

La comunidad de Caranavi, conocida como la capital cafetalera de Bolivia, está ubicada en la parte norte de La Paz, es también la puerta a la amazonia, y es en esa localidad donde se llevaran a cabo las llamadas “Jornadas Pedagógicas”. A nuestra llegada, descansamos un poco y desayunamos mientras se llegaría la hora de reunirnos con los compañeros.

La reunión con los maestros se tenía prevista a las dos de la tarde, en la Escuela Superior de Formación de maestros “Simón Bolívar”; cuando llegó la hora acudimos a dicha escuela donde ya se encontraban varios compañeros. El motivo de tal reunión fue para ponerse de acuerdo en la organización del evento que sería al día siguiente. En primer lugar, nos sentamos alrededor de la sala dejando descubierta la parte de adelante que da a un pequeño pizarrón por si se debía de hacer anotaciones; cada compañero dio su punto de vista, uno más otros menos, no obstante, no hubo quien faltó en un inicio no estaba de acuerdo en nada, sin embargo, a medida que se acaloraba la discusión, de inmediato intervenía el coordinador del evento para mediar las cosas y bajar la tensión.

Ahí se acordaron puntos como:

- ✓ La comisión que estaría a cargo de recibir a los asistentes.
- ✓ Otra comisión encargada del registro.
- ✓ Comisión encargada de dar el material.
- ✓ Comisión de Filmación del evento.

Luego se pasó a establecer las mesas de trabajo que tendrían por temas: Producción de videos educativos. Experiencias de implementación del PSP.

Producción de textos educativos. Uso de las TICs en la práctica educativa. La dinámica que acordaron consistiría en dos pasos: primero, se expondrán los temas, y segundo, se hará un debate y una reflexión final, aludiendo a la siguiente pregunta: ¿cómo impacta -el tema que sea de la mesa- en la práctica educativa en relación al PSP? Esta pregunta debería ser el tema de reflexión de cada grupo de trabajo, por lo que se acordó que al final de las exposiciones, el moderador la tenía que escribir en el pizarrón. En seguida se pasó a elegir los que estaría coordinado cada una de las mesas, también se definió que fueran dos por tema, mientras los demás se harían cargo de apoyar en lo que se necesitaría. Igualmente se estableció que se elegiría a la mejor experiencia educativa de cada grupo, y por ende, serían presentadas en la segunda parte del programa.

Finalmente, se quedó que el evento constaría de dos partes: la primera sesión de la mañana se trabajaría las mesas en cada salón, y el vespertino, se juntarían todos los asistentes en el patio principal para explicar -según sea el caso- los trabajos más destacados que se eligieron de la sesión de la mañana.

Una vez que se establecieron estos puntos generales de la organización del acto educativo, en la cual todos estuvieron de acuerdo y enterados de la comisión que abordaría cada uno, se procedió a terminar la reunión, no obstante se dejó estipulada la hora y la sede de encuentro para el día siguiente. La reunión finalizó con un partido de fútbol entre los maestros, y ahí se disgregaron -si es que hubo alguna diferencia en la reunión.

Al día siguiente, habrían sido pocos minutos antes de las ocho de la mañana, cuando empezaron a llegar los primeros invitados. Al lugar asistieron: Directores y Subdirectores departamentales de Educación, así como maestras y maestros de educación alternativa y especial de las comunidades aledañas a Caranavi. Todos los compañeros a cargo de la organización portaban una gorra color azul marino con los logotipos del Ministerio de Educación y del PROFOCOM, y una gorra blanca destinada al coordinador del evento.

En el registro, la comisión a cargo pasaba lista y al mismo tiempo les obsequiaba un manual de lo que sería la orden del día y las actividades a realizar

en cada mesa de trabajo, inmediatamente después pasaron al patio principal de la escuela donde se llevaría a cabo la apertura del evento. Por su parte los compañeros a cargo de logística se encargaban de guiar a los invitados a los lugares correspondientes. En esta primera parte, cabe mencionar que estuvo muy bien organizado, los maestros cumplían muy bien su rol que les había tocado, además se notaba el entusiasmo y placer de sentirse parte de la organización. Había momentos que reían, bromeaban, y compartían algunas naranjas que había llevado uno de ellos; esos lazos de amistad y de compartir un objetivo en común como lo es la educación, los unía en una sólida organización de maestros, lo cual me pareció de las cosas más importantes de las primeras horas del evento, más que los discursos que vendrían enseguida.

Una vez registrados todos y concentrados en el patio principal, estábamos en espera de la llegada del alcalde de la comunidad de Caranavi para que diera las palabras inaugurales del evento. Pasado diez o veinte minutos máximo se hace presente la “autoridad municipal”, venía acompañado de dos hombres, y su equipo de cámara personal a cargo de una joven entre unos dieciocho y veinte años a lo máximo, vestía ropa color negro, con un chaleco color naranja, parecía como si fuera de un canal de televisión, ya que portaba una gran cámara que llamaba la atención y un micrófono con algunos logotipos que no se alcanzaban a distinguirse.

Una vez que terminó su discurso alrededor de cinco minutos en donde elogió la jornadas educativas y se mostros a favor de la educación, saludó a los maestros de la parte de enfrente y al compañero del ministerio de educación, y se pasó a retirar con sus acompañantes. Esta relación tan distante entre el discurso y acción que mostro la autoridad, dio la impresión que sólo le importó figurar como personaje que aparentemente está interesado en las labores educativas que se hacían en la comunidad. En realidad pocos fueron los asistentes que notaron la ausencia de ese personaje, pareciera que ya están acostumbrados a sus visitas exprés, por lo que se continuó de inmediato con la orden del día, que era el trabajo en las mesas. Y por lo tanto el moderador del evento dio las instrucciones de la siguiente manera:

“Haber compañeros las mesas están organizadas por tema: Mesa 1 producción de videos educativos. Mesa 2. Experiencias de implementación del PSP. Mesa 3. Producción de textos educativos. Mesa 4. Uso de las TICs en la práctica educativa. Cada mesa cuenta con un moderador y dos equipos expositores de diferentes escuelas que expondrán sus experiencias. De manera, los que estén interesados en alguna temática solamente diríjense a la mesa de su elección, los salones están clasificados por mesa y se encuentran en de la parte de atrás junto a las escaleras. Al final de las sesiones tomaremos un descanso de dos horas, y luego nos reunimos aquí nuevamente, para compartir las experiencias más destacadas”.

La dinámica de trabajo en las mesas fue muy ordenada, los maestros participantes encontraron muy rápidamente el tema de su elección, algunos se les escuchaba decir “no sé si ir a esta o a la otra, los dos temas me gradan”. Había un interés muy particular en la mesa de Producción de videos educativos, y fue allí donde me tocó permanecer la mayor parte.

El primer equipo, estaba conformado por dos maestras que vestían camisa verde pistache con pantalón negro, el director vestía pantalón negro y camisa blanca ligera con gorra. Ellos venían de la Unidad Educativa Santa Ana de Mosetenes del municipio de Palos Blancos cuya población descende mayoritariamente de los Mosestén de tradición ancestral de cazadores, recolectores y pescadores que han sido heredadas de generación en generación a dicha comunidad.

Las profesoras estuvieron a cargo de la explosión, mientras el director permaneció maniobrando la computadora y el audio; ahí nos mostraron un video que realizaron de la impartición de sus clases, luego nos detallaron la realización de algunos materiales educativos hechos con materias propias del medio, que es la selva. Su plan de trabajo que realizan en su unidad educativa lo formulan atendiendo a las indicaciones del Ministerio de Educación y tomando en cuenta las necesidades de la Escuela, ya que se trata en primer lugar de responder a las necesidades de la comunidad, y de ahí se trabaja las necesidades del medio ambiente, expresaron las maestras.

Una de ellas explicó de la siguiente manera:

Como han podido observar la gente de allá se dedica al tallado, la artesanía, es decir, consigue sus recursos económicos de la artesanía, también por ejemplo, se dedica a la caza, a la pesca. Estas tres actividades, han sido su medio de subsistencia, sin embargo, sabiendo que los animales ya están un tanto en peligro de extinción, mejor se empiezan acercar a la agricultura. Además que nuestro trabajo como maestros es de concientizar a los niños de no matar a los animales sólo por diversión, sino en algunos casos es para sobrevivencia. Entonces se está tratando de cambiar ese tipo de prácticas como lo es la caza indiscriminada.

El siguiente equipo lo conformaba una maestra y un maestro, y el que expuso fue este último. Ellos venían de la comunidad de Mapiri, en las entrañas de la selva amazónica. Su trabajo estuvo enfocado en mostrarnos algunos videos realizados con sus alumnos de sexto grado. Editaron un video acerca de la historia de la guerrilla del Ernesto el Che Guevara, en la zona de Teoponte, donde señalaron los puntos de su recorrido por la selva.

Comentó el maestro más o menos de la siguiente forma:

Con esta actividad los jóvenes mismos han tenido la experiencia de decir, a lo mejor por este sendero han de haber cruzado los guerrilleros, o tal vez por este salieron. También hemos hecho entrevista en relación a este tema. Entrevistamos a una persona que vive como a una hora en Guanay, que tuvo conocimiento de lo que fue la guerrilla en la zona de Teoponte. Así con esta herramienta rescatamos un poco de la historia de Bolivia.

Al término de las exposiciones, se hizo el debate y la reflexión final como se había acordado en la reunión pasada, muchos de los asistentes preguntaron mucho al primer equipo acerca de la elaboración de los materiales que nos presentaron, como los instrumentos de caza, hechos con madera seca de árboles caídos, y otros materiales hechos de hoja de plátano. Al segundo equipo, no hubo tanta curiosidad por saber acerca de la elaboración de su video, y menos aún, sobre la historia de la guerrilla en Bolivia.

Ambos equipos dieron temáticas muy interesantes, sin embargo, se podían notar un poco estresados a la hora de explicar el trabajo, este punto da a suponer,

que el hecho que se tenía que elegir a un ganador, o tal vez por la existencia de alguna evaluación, tensaba a los compañeros y los impedía mostrarnos del todo las riquezas de su trabajo en su Unidad Educativa y su comunidad.

Así transcurrió el trabajo en la mesa, por su parte los demás compañeros, también habían finalizado la jornada matutina. Hubo mucha empatía por varios profesores de intercambiar experiencias educativas, ya que la mayoría de los maestros y directores de las escuelas que asistieron son de la parte de la selva amazónica, y cuando llegó la hora del descanso, fueron a comer en conjunto.

En este lapso, una vez que salieron todos me quedé un tiempo a platicar con el director que integraba el primer equipo de mi grupo de trabajo, acerca de dos aspectos fundaméntales que me inquietaban: por un lado fue acerca el cómo estaba percibiendo la implementación del nuevo modelo educativo en su unidad educativa; y por el otro, la participación de la comunidad en la escuela. Entonces, sentados en el aula de trabajo el compañero maestro y director me expresó su visión de la siguiente forma:

“Soy Director de la Unidad Educativa Mosestenes. Mi nombre es Jorge Flores Ruiz, estoy eh! como director administrativo pedagógico de la unidad educativa situada en la TCO de Mosestenes, del Estado Plurinacional, en ese sentido estamos aplicando lo que es el nuevo Modelo Sociocomunitario Productivo, que viene esto desde el Estado Plurinacional, y lo estamos haciendo de tal forma que responda a los intereses de la comunidad; a los intereses de la sociedad , y bueno, como objetivo grande, grande, no ahora, sino esto a mediano y largo plazo, es lograra la transformación comunitaria, lograr la transformación económico social de nuestra comunidad, y bueno, en el contexto en el que vivimos. En ese sentido, nosotros estamos aplicando este nuevo modelo: este nuevo modelo nos trae en vigencia, nuevos elementos curriculares, y dentro de esos nuevos elementos está el PSP, el Proyecto Socio Productivo. Un Proyecto socio Productivo que vamos desarrollando durante varios años. Este proyecto socio productivo de la Unidad Educativa, está ligado a una problemática. Es un campo problemático que tiene que ver con la alimentación de nuestros niños. Y nosotros hemos hecho todo un ciclo, lo llamamos producción, transformación, y consumo de alimentos sanos y nutritivos. Entonces,

a través de este PSP, estamos desarrollando muchas acciones que tienen que ver con la vida, con la salud. Por el bienestar no solamente de los estudiantes, sino de las familias y de toda la comunidad. Porque hay que ver si el cuerpo está nutrido y saludable, entonces el rendimiento educativo ha de tener mucho más réditos. En ese sentido estamos trabajando el PSP en el campo alimentario. Y esto lo estamos ligando a todo lo que es el desarrollo de los contenidos; a todo lo que es el vínculo escuela-comunidad; a todo lo que viene a ser el rescate de saberes, la revalorización, la resignificación de saberes. Y bueno, nosotros no estamos descubriendo ningún tipo de “pólvora”, simplemente le estamos dando otro sentido a través de estas grandes prácticas educativas en la comunidad indígena Santana de Mosevenes.

Y en cuanto a la participación comunitaria en este nuevo modelo educativo me explicó lo siguiente:

Otro aspecto de revelar en este nuevo sistema educativo que estamos implementando aquí en Bolivia es la participación comunitaria. Antes la escuela se entendía profesor estudiante; sin embargo, ahora un elemento importante es el aspecto social, es la presencia de la familia, los padres en la escuela, por que mira: sabemos que todos los niños vienen de una familia, entonces vienen ya cargados de una serie de conceptos, usos, costumbres, algunos casos, también, de prejuicios. En ese sentido, hace mucho, mucho el acompañamiento de la familia, porque hay muchos niños que tiene las condiciones intelectuales porque con una o dos explicaciones, pueden aprender, pueden asimilar las explicaciones de la escuela, pero hay otros que necesitan el apoyo matriz o intelectual, qué mejor cuando ellos están allá en la escuela, esto por un lado; pero por el otro lado, los papás también poseen bastante experiencia, claro ellos no han leído ni un tipo de libros, ni de bibliografía. Ellos han leído a la naturaleza, son parte de ella, lo que nosotros llamamos experiencia de la vida, entonces esa experiencia que tiene ellos es buena, ya que algunas cosas no están dentro del currículo, entonces nosotros a través de la entrevista, conversaciones rescatamos eso y lo introducimos en el proceso de enseñanza. Es por esa cosa que es muy saludable para nosotros la participación comunitaria a través de los papás, las mamás, a través de los abuelos que poseen bastante conocimiento; a través de los líderes, dirigentes; principalmente, a través de lo que nosotros llamamos los expertos locales; por ejemplo, en la comunidad de

donde yo trabajo, existen los expertos artesanos, los expertos en la caza, en la pesca, ellos te transmiten los secretos de como entrar al monte, como preparar la armadura, como logra los objetivos que uno tiene en el momento de producir algo. Y eso es cuando nosotros traemos los papás a la escuela, tratamos que transmitan a las generaciones futuras. Eso no había antes, todo eran temas, algunos contenidos ajenos a la realidad del niño. Sin embargo, con esta incorporación estamos tratando que todo lo que se enseñe sea de relevancia, sea de interés, sea parte de la vida de nuestros estudiantes, por eso que la participación comunitaria en este modelo es muy importante.

La explicación que me proporciono el Director, me pareció de las más acertadas y coherentes que hasta entonces había escuchado durante las jornadas pedagógicas. Muchos trabajos que presentaron tenían que ver con la elaboración de materiales didácticos propios del medio, pero no quedaba del todo claro, por lo que al regreso del descanso se iba a profundizar estos temas y ahí se tendría una visión más a fondo.

En las exposiciones en el patio principal, a los asistentes se les notaba un poco cansados, mientras a los expositores elegidos les afloraba una mezcla de nerviosismo y emoción. En la explanada todos estaban atentos a la espera del primer equipo, por su parte los compañeros encargados de filmación, se posicionaban en un ángulo que pudieran captar lo mejor posible tanto al público como a los expositores.

El equipo tenía por tema general: “El cuidado de la salud con cultura ambiental”, de ahí explicaron temáticas como:

- ✓ Tratamiento adecuado de la basura orgánica e inorgánica para cuidar el medio ambiente de nuestra comunidad educativa.
- ✓ Biología geográfica.
- ✓ Ciclo ambiental.
- ✓ Obtención del Humus mediante la crianza de lombriz.

Y señalaron de la siguiente manera:

Afortunadamente tenemos una gran diversidad de recursos naturales, por ello hemos realizado unos gráficos identificando las diferentes regiones naturales, así como una lectura sobre la ley del medio ambiente y la madre tierra para identificar y decirles a los alumnos que no solamente los seres humanos tenemos derechos, sino también la madre tierra tiene derechos; por ejemplo, hay muchos lugares ya con mucha contaminación, y a consecuencia hay muchos animales en peligro de extinción; hay muchas especies que están desapareciendo al igual que los recursos. Entonces, los estudiantes tienen que llegar a conocer que políticas tiene el Estado en relación a los recursos naturales (...).

Así las compañeras explicaban a los asistentes la importancia de impartir en sus clases el tema ambiental, y su relación con la salud, además que era parte de su PSP. Por su parte la mayoría de los presentes escuchaba con atención, otros preferían revisar sus carpetas u otros materiales que les habían obsequiado durante el trabajo de las mesas, hasta que finalizó la exposición con aplausos esplendorosos.

El siguiente equipo con una sola maestra para presentar, preparó con mucho entusiasmo su exposición. Y comenzó de la siguiente manera:

Buenas tardes compañeros maestros, el tema que a mí me tocó es la producción de textos educativos. Soy de la Unidad educativa Agua Dulce, del distrito de Palos Blancos, doy la materia de matemáticas; voy a empezar con el objetivo holístico que me ha llevado a este tema, que es *identificamos el valor del emprendedurismo*, que haya estado a través del análisis de la lógica simbólica con proposiciones, ahí encontramos lo que es el saber, mediante la elaboración de tablas de proposiciones simples y compuestas de la producción de vino de cacao como sus derivados, y la presentación de etiquetas, que encontramos el hacer; y por último encontramos formar parte del movimiento económico y lograr una economía soberana, eso es mi objetivo holístico que me he planteado. Ahora que estrategias señores profesores estoy promoviendo para nosotros: primera estrategia, es la clase a la inversa, que es, invitar a una de las sabias de la comunidad que es doña Susana Pakara, para que nos dé una clase y nos dé todo lo que conoce, esa es mi primera estrategia. La otra estrategia, es la producción de textos que

han sido elaborados por mis estudiantes, que en conjunto con la clase de la sabia de la comunidad, el estudiante se va a interesar en investigar, que es lo que hay en la comunidad, sobre las potencialidades de la región y el manejo y la transformación de la madre tierra siempre en armonía, no maltratarla.

De esta manera compartía su experiencia la compañera, acaparando por un momento la atención del público presente, ya sea por el alto tono de la voz y/o por la temática tratada, o de decir, que daba la clase a la inversa, quizá, sea algo nuevo para nosotros, además que le ponía entusiasmo y llevaba varios materiales que adornaban a un más su explicación. No obstante, se percibía un poco confundida en la relación de los objetivos con sus clases y no quedó del todo claro; así transcurrió su presentación que duró alrededor de 40 minutos.

Los siguientes equipos, abordador temáticas similares, como producción de alimentos, donde nos mostraron la elaboración de la mermelada de sandía. Y nos obsequiaron un recipiente pequeño lleno de ese frutal producto. Además que nos hacían la invitación que fuéramos a sus unidades educativas para que aprendiéramos más cosas de hacer con las frutas de la selva.

Finalmente en medio de un atardecer que se desvanecía con sus intensos rayos solares, se llevó a cabo la clausura por parte de los representantes educativos, y unos participantes exhaustos de la jornada del día, que se les otorgó una constancia de asistencia emitida por el Ministerio de Educación y el PRFOCOM, se terminaron las llamadas Jornadas Pedológicas 2016 en la comunidad cafetalera de Caranavi.

4.3 Conclusión. Lo aprendido en la experiencia educativa

No cabe duda del aprendizaje que se obtiene después de una grata experiencia de observación, no obstante mi intención es mostrar de la mejor forma los tipos aprendizajes desde una óptica objetiva y crítica por a así decirlo de este trabajo que planteamos. De esta manera, el primer aprendizaje fue el saber identificar las

palabras que me hicieron sentir que ya no estaba en mi país; palabras tan sencillas, pero que cobraron mucho significado, y que me concibieron “poner los pies en la realidad boliviana, como fueron, palabras de uso cotidiano, comidas dentro de los mercados, y lugares emblemáticos cercanos a las escuelas que visité. Desde instante mis sentidos se agudizaron más, e intenté poner atención en todo cuanto fuera posible a mí alrededor de la vida cotidiana.

Posteriormente, mi segundo aprendizaje, fue la palabra “Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” que me explicó el compañero Huáscar en nuestra primera conversación durante el recorrido por la ciudad de La Paz, debo decir que me generó mucha indagación esta palabra, a lo que pensé que se estaba haciendo algo nuevo en educación. De ahí se desprenden las otras cosas aprendidas que fueron en las escuelas, desde el traslado a las Unidades Educativas, las distintas condiciones de infraestructura, pues logré notar una gran diferencia entre las escuelas de convenio, la ciudad y la de la comunidad rural, esta última era la que contaba con las instalaciones más precarias que las otras dos.

También la convivencia con los alumnos y maestros, es decir cada escuela tenía sus particularidades de enseñanza, y de esa manera, conseguí percatarme que había cierta asimetría entre la enseñanza rural, urbana, y periferia; diferencias que se marcaban en su contexto social, geográfico, y también en cuanto a las familias que provenían los niños, ya que era muy natural que fuera variadas, entre padres comerciantes, profesionistas, empleados y campesinos indígenas, que los unía la lengua como el aymara; unos más que otros. Bien pues, por que mencionamos esto, pues es en estos diversos escenarios que se ejecuta el Nuevo Modelo Educativo.

Por lo tanto, consideramos que el reto es que se puedan eliminar esas asimetrías de enseñanza entre lo rural y urbano, cuestiones que se había planteado la Reforma de los años noventa, que sólo cubrió una parte, ahora se debería ir afondo, más allá de implementar la lengua aymara en lo rural y urbano, consideramos que el nuevo modelo educativo, deberá de tomar en cuenta los alcances y limitaciones que enfrentaron las anteriores experiencias y no saltárselas.

El otro aspecto es que se intenta recuperar las tradiciones de la escuela de Warisata, pero el reto es en saberlas llevar a cabo a la realidad y a los alcances posibles de la población, y más en particular hacia las y los niños de todas las escuelas del país, es decir que sus contenidos se apliquen de manera clara, y no sólo se quede en discurso del contenido.

Entre los aspectos que me resultaron novedosos fue la instrucción conjunta con la Iglesia, eventos educativos, formas de dar las clases, adecuado el modelo a sus clase, los PSP; así como algunas cosas complicadas de entender como la variedad de conceptos que manejaban y algunos temas impartidos, sin embargo, considero que aún falta por trabajar en cuanto al tema de la exclusión no sólo desde la política educativa, sino que aun en las clase que presencié se sigue reproduciendo tales mecanismos.

En las ferias educativas, con los métodos de evaluación vimos como tensaba a los alumnos, pero también nos mostró algunos alcances de los trabajos entre los estudiantes y los profesores con la realidad de su comunidad. Así mismo en las jornadas Pedagógicas, resultó muy interesante las interpretaciones que les deban los compañeros de los conceptos del nuevo modelo en sus clases, considero que aún no les quedaba del todo claro para algunos; en cambio para otros resultaba muy clara su apreciación de cómo llevarlo a sus escuelas. Desde luego que no es tarea fácil de llevar a cabo, su puesta en marcha requerirá de grandes esfuerzos de tod@s para que se logren grandes avances en esta materia.

Conclusiones generales

No cabe duda del complejo proceso educativo que ha presentado el pueblo boliviano, que a través de su larga historia de luchas por el reconocimiento de sus derechos y de ser tomados en cuenta en las decisiones del rumbo de su país, han ido tejiendo su propia historia, me refiero a la década de los ochenta en particular. Desde la implantación de las medidas neoliberales en el gobierno de Paz Estensoro se dio paso a la crisis de la minería, y por ende, el debilitamiento a una de las organizaciones más combatientes, como lo es la COB, a partir de entonces, se vieron surgir agrupaciones de poderosos campesinos indígenas integradas por ex mineros aglutinados en torno al cultivo de hoja de coca, que expandieron sus luchas hacia otros sectores. Posteriormente la marcha por la dignidad y el territorio de las tierras bajas, junto con las diversas protestas en varias partes del contiene, encontraría eco a nivel internacional por la presencia del movimiento indígena como actores políticos.

En los noventa, con la ola de reformas destinadas a privatizar los derechos públicos, hacia los países de América Latina, tales como la educación, formaría parte del proyecto del Banco Mundial, de redirigir las políticas educativas destinadas a la productividad y mejores tasas de retorno, en particular la educación básica, que hallaría sus primeros pasos de acción en Bolivia con Jaime Paz Zamora, para perfilar las bases de lo que sería La reforma Educativa de 1994. No obstante, con la participación de los pueblos originarios en la educación, se entraría en una convergencia con dichos organismos y el Ministerio de Educación, que por un lado, estaba el financiamiento, y por ende, las recomendaciones de los agentes multilaterales en dicho sector, que halló en Gonzalo Sánchez de Lozada, bien vista su presencia; por el otro, la participación de los pueblos originarios a través de los CEPOs, que vislumbraron una participación real en la reforma, al involucrarlos no sólo en las decisiones de las escuelas de sus comunidades, sino también se les consultó e inclusive colaboraron en la elaboración de los materiales en lengua originaria a través de la Educación Intercultural Bilingüe, que si bien formaba parte del Banco Mundial de castellanizar a la población al inicio, sin embargo, comenzó a

redefinirse la interculturalidad bajo las presiones del movimiento indígena, hasta llegar al nivel de comunidades y pueblos para restituir sus saberes. Por su parte el Ministerio de Educación colaboraba con ellos a través de la descentralización educativa; en particular a través de los SEDUCA empezó a dotar de materiales de estudio hacia las comunidades, y al mismo tiempo ejercía las recomendaciones extranjeras debido al financiamiento otorgado.

Por ello, hubo diversas perspectivas de apreciación de la reforma, es decir, algunos la tipificaron, como reforma impuesta y privatizadora por el Banco Mundial, en particular, los maestros que se opusieron con bastante frecuencia; sin embargo, con la Ley de Participación Social, las madres y padres de familia, la percibían más real en cuanto a su involucramiento, ya que pasaron a ser junta escolares, con una presencia más sólida en las escuelas de las comunidades. A raíz de su participación en la reforma, podíamos establecer que la población se vuelve más crítica contra cualquier forma de exclusión que transgreda a sus derechos como pueblos originarios y de territorio, en particular en la defensa por los recursos naturales.

Con el nuevo episodio de asedio popular al autoritarismo, que se vislumbró a partir del año 2000 con la llamada *Guerra del Agua*. Una medida de Hugo Banzer de privatizar este recurso natural, llevó al movimiento indígena y demás sectores a una lucha masiva por la defensa del recurso, que generó espacios de aprendizaje en la sociedad. Y a partir de ese triunfo se logró revertir el proceso de privatización; por ende la comunidad en ese tiempo asumió la operación y la organización del servicio público como un ejercicio autónomo. De tal manera que la organización del movimiento indígena se consolidó de tal forma y fuerza, que en lo que se conoció como la *Guerra del Gas* lograron la caída del antipopular Gonzalo Sánchez de Lozada, que pretendía vender ese recurso nacional a Estados Unidos; fue en esta movilización que nació la necesidad de convocar a una Asamblea Constituyente para refundar Bolivia, donde se vislumbraran importantes espacios de reflexión, construcción y, sobretudo, la participación de los diversos sectores sociales que han protagonizaron el ciclo de movilizaciones.

Con la llegada del presidente Evo Morales, se comienza con el llamado proceso de cambio en diversos ámbitos e inició una etapa de transformaciones de gran envergadura nacional, en particular nos enfocamos a la educación, que en sus primeras acciones, implementó el programa nacional de Alfabetización mediante el método “Yo sí Puedo” con la ayuda de Cuba y Venezuela, en cuanto al financiamiento y la propuesta educativa. Tal método pudo subsanar en gran medida el problema de analfabetismo que padecía la población boliviana, que en su mayoría eran mujeres del área rural. No obstante algunas dificultades que presentó influyeron en que no se alcanzarán el total en las partes más alejadas de difícil acceso. En ese periodo también el empuje de las organizaciones de pueblos originarios en particular el Consejo de Pueblos de la Nación Quechua y Guaraní que años atrás venían proponiendo el fortalecimiento de la educación originaria, recobró mayor reconocimiento a través de la llamada intraculturalidad, que posteriormente sería aportada a la nueva Ley Educativa.

El gobierno para el año 2009 logró consolidar su perspectiva de constitución en el naciente Estado Plurinacional. Con la aprobación de la Nueva Constitución Política, en ella se replanteaba la educación como un vínculo esencial para la creación de un espacio público democrático, que en su artículo 17 señala: “toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva gratuita, integral e intercultural sin discriminación”.¹²² Con el reconocimiento de los pueblos originarios pluriétnicos, pluriculturales indígenas y campesinos, significó la valorización e inclusión de un sujeto con voluntad y capacidad del ejercicio de sus derechos. Así lograría su perspectiva de un régimen pluriétnico y pluricultural.

La nación boliviana experimentaba un proceso nuevo de transformaciones sociales, que bien por la novedad y complejidad que presentaba, no obstante, la colocan como uno de los proyectos de mayor profundidad, acompañada de complicaciones y de incertidumbre en los albores del siglo XXI. Surgen entonces tensiones y contradicciones no sólo al interior del proceso de cambio, sino que

¹²² Asamblea Nacional de Bolivia. 2009.

también confrontaciones entre proyectos económicos y políticos que siguen siendo extremadamente desiguales, y que agrega a sus tensiones el involucramiento internacional. Con una deuda social tan grande y las grandes presiones políticas, le resulta hasta hoy muy difícil a Bolivia remontar las dimensiones más críticas de la exclusión sin ayuda externa. Ya en sus primeros años el gobierno obtuvo ayuda de Cuba y Venezuela pero no fue suficiente. En este tenor Raquel Sosa, explica el involucramiento internacional de la siguiente manera:

Durante el gobierno de Evo Morales, después de establecer un convenio interino entre 2007 y 2009, el Banco Mundial firmó un acuerdo estratégico para los años 2010 y 2011. En él se reconoce los graves riesgos de inestabilidad política social en el país, así como las grandes oportunidades que existen para crear un mejor *clima de inversión*. (...) el Banco mundial se planteó una estrategia de inversión en el país, basada en cuatro *pilares*: el desarrollo productivo, desarrollo sustentable, el desarrollo humano, y la gobernabilidad y el apoyo al sector público. A partir de estos acuerdos, el Banco Mundial dispondrá de una plataforma formidable para intervenir en las decisiones públicas de un gobierno jalonado por tensiones internas, una polarización política, y la presión de una deuda inmensa con los pueblos originarios.¹²³

Tal involucramiento, le valdrá por las confrontaciones que atraviesan a la sociedad boliviana hasta hoy en día. Que con un cinismo e infamia tal organismo habla para sí mismo sobre las políticas de control y distribución de los recursos naturales del país, en particular los ingresos por la explotación de hidrocarburos¹²⁴. De esa manera el Estado se enfrentaría a la disyuntiva entre propiciar proyectos propios y de la dependencia económica que tiene hacia dichos sectores, que les ha otorgado un fuerte grado de participación sobre las decisiones de la política nacional hacia los proyectos sociales.

Con la Nueva Ley educativa N° 070 Avelino Siñañi-Elízarzo Pérez, se intenta dar paso a nuevos planteamientos educativos con el llamando Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, retomado con mayor fuerza las experiencias de la

¹²³ Raquel Sosa Elízaga, *op. cit.*, p 162, 163

¹²⁴ *ídem*.

escuela de Warisata, como el trabajo en comunidad y su relación con la vida cotidiana, así como integrar los saberes en las enseñanzas dentro del aula. No obstante, el nuevo modelo, también tiene sus fundamentos y continuidades de la Reforma Educativa de 1994, como el de la participación social, así como algunas demandas durante los procesos de movilizaciones como la educación indígena.

En la reforma de los noventa, se le otorgó mayor financiamiento al nivel básico en particular a la primaria, ya sea por las políticas internacionales que priorizaba a dicho sector, y también por los empujes de los sectores sociales, y por ende, se apreció que va más a profundidad en dicho grado educativo. Mientras en el nuevo modelo educativo, se priorizará el gasto a la educación profesional, así como la educación alternativa especial y tecnológica, en particular dicho modelo recaen con mayor profundidad a la educación secundaria. Es así que se vuelve a vislumbrar la presencia del Banco Mundial ahora en el sector de nivel secundaria, por lo que se puede apreciar dos proyectos diferentes: por un lado, el financiamiento del BM a la transformación secundaria: conceptos como la Calidad, el Acceso y la Permanencia, van a figurar en este grado; por el otro, está el de una educación pluricultural, de los rescates de saberes, y la lengua. No obstante, el trabajo que presentamos de experiencia lo situamos en la educación primaria, puesto que es el nivel que consideramos importante, donde se sientan las bases de formación de las niñas y los niños.

Aprendimos que la importancia de estudiar estas experiencias dentro del sistema educativo boliviano, nos ha brindado en un primer momento, un panorama más amplio para dar cuenta de las dificultades y también de algunos logros que se han hecho en materia educativa en Bolivia. El llamando Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, entre sus múltiples conceptos que se nutre y su ejecución, se mantiene caminado con sus diversos vaivenes que va encontrando. El reto estaría en saberlas llevar a cabo a la realidad y a los alcances posibles del presupuesto destinado que se tiene, de lo contrario se terminara por apelar o ya se ha recurrido a la infamia de financiamiento de agentes externos multilaterales como el Banco Mundial para cubrir las grandes dimensiones educativas que se han

planteado, puesto que tal organismo condicionan su apoyo moldeándolo a sus recomendaciones, que ellos estiman pertinentes al campo educativo, enfocados a la productividad de ingresos, y las tasas de retorno económico que deje este sector –secundaria principalmente-. Estos fueron los aportes de la investigación documental que nos planteamos.

Por su parte, en las experiencias de observación que realizamos, nos valieron para constatar algunos puntos de encuentro con el nuevo modelo educativo y otras experiencias, y como se lleva a cabo su implementación dentro del aula, ya que en la medida que su aplicación resulte favorable hacia la población, van a ser los verdaderos resultados de tal política educativa. En ese tenor, consideramos que el trabajo en el aula es indispensable, puesto que, en ello se puede obtener grandes aprendizajes a través de observar la realidad que está situada dentro de las escuelas.

En este tenor, en la parte de investigación de campo se refleja el trabajo directo con la vida cotidiana escolar, más allá de ser un trabajo de etnografía tradicional, es una observación participante, por ello se menciona a detalle aspectos que parecieran no tener mucha trascendencia, sin embargo, importan mucho, ya que la educación no solo es el proceso de aprendizaje dentro del aula, sino también afuera en la relaciones sociales y se le conoce como los procesos socio-educativos, que fueron desde nuestra llegada, recorridos por la ciudad, y sobre todo, la vida escolar dentro y fuera de las tres escuelas, así como la forma de las clases en donde pusimos mayor énfasis en observar la práctica educativa de los maestros, así como algunas conversaciones que sostuvimos con ellos de acuerdo nuestra metodología planteada al inicio de la tesis.

Las apreciaciones de los contenidos en sus programas, leyes y demás discursos que analizamos en el capítulo tres, se ponen en balance en el capítulo cuarto acerca la coherencia entre un modelo educativo Sociocomunitario Productivo inmerso con sus múltiples conceptos en la realidad de su implementación, para ello como ya lo enfatizamos nos apoyamos en la observación participante dentro del aula. Como primera conclusión es acerca de la interpretación de la práctica

educativa, al respecto podemos constatar lo siguiente: hay un problema con los conceptos que maneja el marco educativo, que van desde lo Intracultural, Intercultural, Pluricultural, Descolonización, es decir a los profesores se les dificultaba mucho adecuar sus clases a estos nuevos postulados, es decir en algunos caso quedaban muy limitados en enseñanzas de numeraciones en lengua aymara, resaltando solo la diversidad sociocultural e historias sobre algunos lugares de la ciudad en la materia de Sociales prácticamente en las tres escuelas, es decir, aun no se profundiza en este aspecto como se refiere en su discurso.

Además el llevar las clases de una forma “descolonizadora” como lo señala la ley, resultaba complejo por dos aspectos principalmente: la enseñanza o prácticas religiosas en la escuela –la oración antes de la clase, misas antes de algún evento educativo principalmente-, y la implementación de los uniformes, ambas como prácticas todavía colonizadoras de imposición cultural, que niegan aún sus formas ancestrales de cosmovisión, saberes, vestimenta, etc. Es decir, ningún maestro mencionó este aspecto, sin embargo en su práctica me percate de algunos formas que si se deslindaban de las tradicionales, como fue los cuentos de los niños sobre algún tema de sus abuelos, el sembrar e ir a regar sus hortalizas en forma grupal en la escuela de rural, que formaba parte del nuevo modelo educativo, del aspecto de productividad, entre otras.

Por su parte los docentes de las partes bajas en las Jornadas Pedagógicas, les resultaba más clara la intraculturalidad; consideramos que estaban más comprometidos en resaltar la enseñanza del usos y costumbres de sus comunidades en la escuela. No obstante, el concepto de Productividad, no les quedaba del todo claro su finalidad; aquí se vislumbró la interpretación en dos aspectos: algunos maestros lo llevaron al de producir en términos económicos, priorizando las competencias entre alumnos; y por el otro, el de producir en relación con creaciones propias de la comunidad, -el de incorporar los aprendizajes del sabio de la comunidad principalmente-. Estos resultados que llegamos, fueron los aportes directos de la observación participante que planteamos como metodología.

Por lo anterior que comentamos, podemos señalar que se llegó a cumplir ambos objetivos de forma coherente, ya que mediante el análisis del contexto histórico y del actual proceso educativo, se pudo advertir las transformaciones realizadas en los últimos veintitrés años en Bolivia. Y por el otro, mediante la explicación del impacto que hoy en día hay ha tenido el nuevo modelo educativo en la realidad, nos vislumbró los avances y desafíos de la Política educativa en relación a lo plurilingüe y pluricultural.

De igual manera podríamos complementar la pregunta inicial: ¿Cuál es el impacto del nuevo modelo educativo en relación a las necesidades socioculturales y lingüísticas de Bolivia? De acuerdo a los resultados obtenidos podemos mencionar, por un lado, hay cierta incongruencia en sus contenidos a la hora de aplicación; por ejemplo, en la ejecución de la norma, en el caso de la lengua aymara resulta complejo establecer el bilingüismo, ya que las comunidades perciben a la escuela a modo de un espacio formal que históricamente ha sido marcado como hispano hablantes y no la tratan como algo natural de comunicación de su lengua a fin de su comunidad, por ello aún les cuesta romper con este modelo. Además que habría que preguntarse: ¿hasta qué punto las juntas escolares de la comunidad interfieren en la enseñanza de la lengua? Y por el otro, es que a pesar de esas complejidades, hay lugares que si resulta muy pertinente esta nueva estrategia educativa en relación a su contexto social y pluricultural como en las tierras bajas, que han encontrado a través de la escuela el rescate de sus saberes y el cuidado de la naturaleza de su comunidad.

Por último, como reflexión final, las acciones emprendidas en los años siguientes por mantener su concreción, por parte de los maestros, directores, el Ministerio de Educación, padres de familia, y los diferentes pueblos originarios que con sus luchas han aportado grandes aprendizajes a la nación Bolivia. De todas estas personalidades dependerán que se establezca una verdadera experiencia educativa única para el pueblo boliviano, y más en particular, hacia las y los niños que son la fuerza esperanzadora para un mejor mundo, más equitativo y justo, a través de la educación como medio de transformación social.

Anexo

Procesos educativos en Bolivia	
Periodo 1985-2016	Características educativas
Víctor Paz Estenssoro (1985-1989)	<p>Antecedentes Proyectos de modificación y transformación del Sistema Educativo Nacional (SEN), plasmado en los libros: blanco, rosado y azul, donde se sientan los cimientos de lo que sería la Reforma de la Educación.</p>
Jaime Paz Zamora (1989-1993)	<p>Plan de Emergencia hacia una Reforma Educativa. Tiene dos objetivos: por un lado, la educación como factor de desarrollo económico; y por el otro, la educación como mecanismos de transformación social. Recomendaciones internacionales. Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa (ETARE).</p>
Gonzalo Sánchez de Lozada Hugo Banzer. Gonzalo Sánchez de Lozada <div style="background-color: #4a90e2; color: white; padding: 2px 10px; display: inline-block; margin-left: 20px;">1993-2005</div>	<p>Reforma educativa de 1994. Ley 1565 Educación Intercultural Bilingüe. La introducción del enfoque intercultural en la educación La ampliación de la modalidad bilingüe. La participación social y comunitaria en la gestión educativa y en la definición del currículo diversificado y del calendario escolar, creando como principales órganos de participación las Juntas y los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPO). Financiamiento Internacional del BM y BID en la educación primaria. Enfoque constructivista Contradicciones entre los diversos sectores educativos.</p>
Evo Morales (2005 a 2016)	<p>Nuevo Modelo Sociocomunitario Productivo. Programa Nacional de alfabetización mediante el método "Yo sí puedo" Ley N° 070 Avelino Siñañi-Elizardo Pérez. Intraculturalidad, Interculturalidad, Plurilingüe. Educación Descolonizadora. Productiva y territorial, orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la madre tierra. Presencia del Banco Mundial en el nivel de secundaria.</p>

Fuentes de consulta

Bibliografía

Albó Xavier y Amalia, Anaya, *Niños alegres, libres, expresivos: La audacia de la educación bilingüe en Bolivia*, La Paz, CIPCA Y UNICEF, 2003.

Bermúdez, María, Coordinadora y Álvarez, Adolfo, Compilador, *50 años de políticas educativas en Bolivia*. La Paz- Bolivia, Instituto de Integración Convenio Andrés Bello, 2008.

Canfuy, Jaime, Liendo, Tamara y Mora, David, *Experiencias sobre el Programa Nacional de Alfabetización en Bolivia: algunas ideas, impacto y vivencias con el método “Yo, Si Puedo”*, La Paz- Bolivia, Instituto Internacional de Integración- Convenio Andrés Bello, 2008.

Cárdenas, Víctor Hugo, “Hacia una educación Intercultural” en: María Cristina Mejía (Coordinadora) *Etnias, Educación y Cultura*, Bolivia, Nueva Sociedad. 1991.

Chulver, Roxana, *Informe de Seguimiento al Programa de Reforma Educativa: Embajada de Suecia*, Sección de Cooperación, Programas de Educación en Investigación, La Paz, SIDA, 2001.

Comboni, Sonia y Juárez, José Manuel, “Educación, cultura y derechos indígenas: el caso de la reforma educativa” en: Revista Iberoamericana de Educación, OEI, núm. 27, septiembre- diciembre de 2001.

CONAMAQ, CSUTCB, CIDOB, APG, CSCB, FNMCB-BS, CEAM, CEPOG, CENAQ Y CEA, *Por una educación indígena originaria: Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural*. Santa Cruz-Bolivia, 2004.

Contreras, Manuel y Talavera, María Luisa, *Examen parcial, la reforma educativa boliviana*, La Paz, Programa de investigación Estratégica en Bolivia PIEB, fundación PIEB, 2004.

Crabte, John, *Perfiles de la protesta, política y movimientos sociales en Bolivia*, La paz, Fundación UNIR y fundación PIEB, 2005.

Galindo, Mario, *Los desafíos de la Educación en el proceso autonómico boliviano*. La Paz, PIEB, 2011.

Garcés, Fernando y Guzmán, Soledad, *Educacionqa, kawasyninchikmanta kawsayninchkpaq kanantian*. Elementos para diversificar el currículo de la nación quechua, Sucre. Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2003.

García Linera, Álvaro, *La potencia Plebeya: Acciones colectivas e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia*, Buenos Aires, CLACSO-Siglo del hombre editores, 2009.

Gonzales, Jesús, *Bolivia la construcción de un país indígena*, Barcelona, Icaria Antrazy, 2007.

Klein, Herberts, *Historia de Bolivia. De los orígenes al 2014*, La Paz Bolivia, G.U.M, 2015.

Krusé, Thomas, *La “Guerra del Agua en Cochabamba”* Buenos Aires, CLACSO, 2005.

Mogrovejo, Rodrigo, *Las políticas educativas en Bolivia como estrategias de lucha contra la pobreza. Diversidad de enfoques e influencia de la Cooperación internacional (1994-2010)*, Bilbao, Universidad del País Vasco, junio de 2010.

Padrino, Luis, *Ayotzinapa ayer y hoy. Escuelas Normales Rurales Mexicanas*, Caracas, Latorre, 1938.

Saaresranta, Tiina, *Educación Indígena originaria campesina: Perspectivas de la educación intracultural*, La Paz, Fundación PIEB, 2011.

Sáenz, Moisés, *Carapan*, Pátzcuaro, Michoacán, OEA-CREFAL, 1992.

Salazar, Carlos, La “*Taika*” *Teoría y práctica de la escuela Ayllu*, La paz- Bolivia, “G, U, M”, 1992.

Sosa Elízaga, Raquel, *Hacia la recuperación de la soberanía educativa en América Latina: conciencia crítica y programa*, México, UNAM, 2012.

Sosa Elízaga, Raquel, *El derecho a la educación en tiempos neoliberales*, México, Inédito, 2008.

Talavera, María Luisa, *Otras Voces, otros maestros: Aproximaciones a los procesos de innovación y resistencia en tres escuelas del programa de Reforma Educativa*, La Paz, PIEB- SINERGIA, 1999.

Ticona, Esteban, “La rebelión aymara y popular de octubre de 2003. Una aproximación desde algunos barrios paceños de La Paz, Bolivia” en: Pablo Dávalos (coord.), *Pueblos indígenas, estado y democracia*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, CLACSO, 2005.

Zavaleta Mercado, Rene, *Bolivia. El desarrollo de la conciencia nacional*, La Paz-Bolivia, Los amigos del libro, 1990.

Zavaleta Mercado, Rene, *50 años de historia*, La Paz-Bolivia, Los Amigos del libro, 1998.

Hemerografía

Arrueta, José Antonio, “El impacto de las reformas educativas en el sistema educativa en Bolivia, 1994 al 2011, su relaciones entre los deseos y las realidades”, Bolivia, 2011.

Asamblea Constituyente, agosto del 2006.

Asamblea Nacional de Bolivia. 2009.

AUCC, *Soluciones locales a desafíos globales, hacia una sociedad eficaz en la educación básica, Informe final*, Evaluación conjunta de la ayuda externa a la educación básica en países de desarrollo, Asociación de Universidades y Colegios del Canadá, Ministerio de Asuntos Exteriores de los Países Bajos, La Haya, septiembre 2003.

Banco Mundial, Bolivia-education quality and equity improvement project, Report nº PIC3077, World Bank, Washington DC, 1997.

Banco Mundial, Implementation completion and results report, Report nº: ICR0000546, Washington DC, 13 de Agosto 2007.

Bolivia Cronología (septiembre-diciembre 2005), en revista OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año. VI, núm. 18, septiembre-diciembre 2005.

Concha, Carlos y Mogrovejo, Rodrigo, “Evaluación académica e institucional administrativa de los Institutos Normales Superiores”, informe final para el Banco interamericano de Desarrollo, Ministerio de Educación Cultura y Deportes. La Paz, 2002.

Congreso Nacional de Educación en Bolivia, 1994.

Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2007.

Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní, “saberes y conocimientos y administración educativa del pueblo guaraní”, Camiri: CEPOG, 2007.

Constitución Política del Estado 2009: Artículo 79.

Constitución Política de Estado 2009: Capítulo sexto: “educación intercultural y derechos culturales”. Artículo 83.

Costa, Jimena, “La Guerra del Gas. Representaciones sobre neoliberalismo y defensa de los recursos naturales en la crisis política de octubre de 2003 en Bolivia”. Caracas, Colección Monografías, Programa de Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FACES, Universidad Central de Venezuela, núm. 14, 2004.

Cuba, Pablo, “Bolivia: Los movimientos sociales, nacionalización y Asamblea Constituyente” en: revista OSAL, CLACSO, año. VI, núm. 19, julio 2006.

Decreto Supremo N° 0004: Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. 2005

Decreto Supremo N° 28675 estableció el Programa Nacional de Alfabetización “Yo sí Puedo”. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional, 13 de abril de 2006.

Diario: “el periódico”, Buenos Aires, Argentina, 2008.

Esquema del Nuevo Modelo Educativo, basado en los documentos del Ministerio de Educación, del equipo del PROFOCOM, BOLIVIA, 2015.

Estrategia Nacional de Desarrollo. Diagnostico

Evaluation report to education in Bolivia, Through a sector Wide Approach 2005-2009, Abril, 2005.

Grupo de apoyo a los movimientos sociales, “Crisis del Estado neoliberal y emergencia de lo nacional popular en Bolivia”, Centro de Estudios Jurídicos e Investigadores Sociales (CEJIS), Santa Cruz Bolivia, en revista del debate Social. Año VIII, núm. 16, abril-diciembre 2004.

Guía metodológica y didáctica para docentes. Educación sociocomunitaria Productiva. Pautas para la implementación, La Paz- Bolivia, Fundación Macha Amawta. 2013.

Instituto Nacional de Estadística de Bolivia. Censos: 1992-2001

Ley N°. 1565. Ley de la Reforma Educativa del 7 de Julio de 1994.

Ley 1551 de Participación Popular.

Ley 1664 de Descentralización Administrativa.

Ley de la Educación N°. 070, “Avelino Siñañi- Elizardo Pérez”. 2010.

Lineamientos y orientaciones metodológicas y programas de estudio. Equipo de PRFOCOM, La Paz, Bolivia. 2014.

López, Luis Enrique y Murillo, Orlando, “La Reforma Educativa Boliviana: Lecciones aprendidas y sostenibilidad de las transformaciones”, Bolivia, Corporación de Fomento- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, 2006.

Makaran, Gaya, “Bolivia en la encrucijada. El Papel del movimiento indígena en el debate sobre la bolivianidad”, Estudios Latinoamericanos, núm. 26, Varsovia Poznań, Sociedad Polaca de Estudios Latinoamericanos, 2006.

Mamani, Pablo, “El rugir de la multitud: levantamiento de la ciudad aymara de El Alto y caída del gobierno de Sánchez de Lozada”, en: revista OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año. IV, núm.12, septiembre-diciembre, 2003.

Ministerio de Educación, cultura y deportes, compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes conexas. 1999.

Ministerio de Educación: República de Bolivia. “Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de personas adultas”, informe de Bolivia, La Paz-Bolivia, 2006.

Ministerio de economía y finanzas Públicas. Viceministro de presupuesto. La Paz, 2015.

Ministerio de economía y finanzas Públicas. Gasto Social 2016, 2017. La Paz, Bolivia.

Plan Estratégico Institucional PEI 2009-2013, Ministerio de Educación y Cultura, La Paz, 2009.

Platica con Nercy Mamani, Directora de la Unidad Educativa Copacabana “Fe y Alegría”, La Paz, Bolivia, septiembre 2016.

Platica con la profesora Nohemí, del grupo de Segundo C, de la Unidad Educativa “Copacabana Fe y Alegría”, octubre de 2016.

Platica con la profesora Celia, del grupo de Quinto C, de la Unidad Educativa “Copacabana Fe y Alegría”, octubre de 2016.

Platica con la directora Doris, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

Platica con la profesora Patricia, del Segundo A, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

Platica con el profesor José Antonio, del grupo Quinto A, de la Unidad Educativa Republica de Colombia, octubre de 2016.

Platica con la directora Deisy, de la Unidad Educativa rural de Marquirivi, noviembre de 2016.

Platica con la profesora Margarita, del grupo de inicial, de la Unidad Educativa rural Marquirivi, noviembre de 2016.

Pontara, Nicola, representante del Banco Mundial en Bolivia, entrevista por: el diario el “Deber”, Santa Cruz-Bolivia, 18 de junio de 2017.

Prada, Raúl, “Perfiles de los movimientos sociales contemporáneos, el conflicto social y político en Bolivia: las jornadas de septiembre octubre”, en: revista OSAL, año. IV, núm. 12, septiembre-Diciembre, 2003.

Presupuesto general del Estado 2014-2015.

Pronunciamento de las organizaciones indígenas y campesinas. Pacto de Unidad, sección: “Derechos de las Naciones y Pueblos indígenas y Originarios y Afrodescendientes”. Bolivia, 2007.

Reforma Educativa en Bolivia, UNESCO: datos estadísticos generales. 1994.

Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos: Estado Plurinacional de Bolivia. 2015.

Talavera, María Luisa, “La Educación pública frente a una nueva reforma: avances de investigación”, Bolivia, Estudios Bolivianos. N° 18, 2013.

Tapia, Luis “Una reflexión sobre la idea de Estado Plurinacional, en: revista OSAL, CLACSO, año VIII, núm. 22, septiembre, 2007.

UNESCO, *Education and poverty eradication co-operation for action*, Paris, junio, 1999.

Viceministro de educación regular, presupuesto 2015, La Paz- Bolivia.

Viceministro de Inversión Pública y Cooperación Externa, “Datos estadísticos de los compromisos y desembolsos de la asistencia externa a la educación básica”, La Paz, 2003.

Zavaleta Mercado, Rene, “La formación de clases nacionales”, en: Cuadernos de Pensamiento Crítico Latinoamericano- CLACSO, abril 2009.

Cibergrafía

Banco Mundial. Véase en: <http://projects.bancomundial.org/P083965/bo-secondary-education-transformation?lang=es> . Consultado el 26 de septiembre 2017, a las 20: 00 horas.

Rivera Cusicanqui, Silvia, “Bolivia metáforas y retóricas en el levantamiento de octubre”, disponible en: http://www.jornada.unam.mx/2003/11/03/articulos/63_silvia.htm , consultado el 22 de abril de 2017, a las 17: 00 horas.

Veliz, Fabiola, “Lo que nos dejó La Ley de Reforma Educativa de 1994 a nivel organizacional de padres de familia”, La Paz- Bolivia, Instituto de Investigaciones Sociales “Mauricio Lefebvre”, Temas Sociales, núm. 31, en: <http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rts/n31/a12.pdf> Consultado en mayo de 2017, a las 13:00 horas.