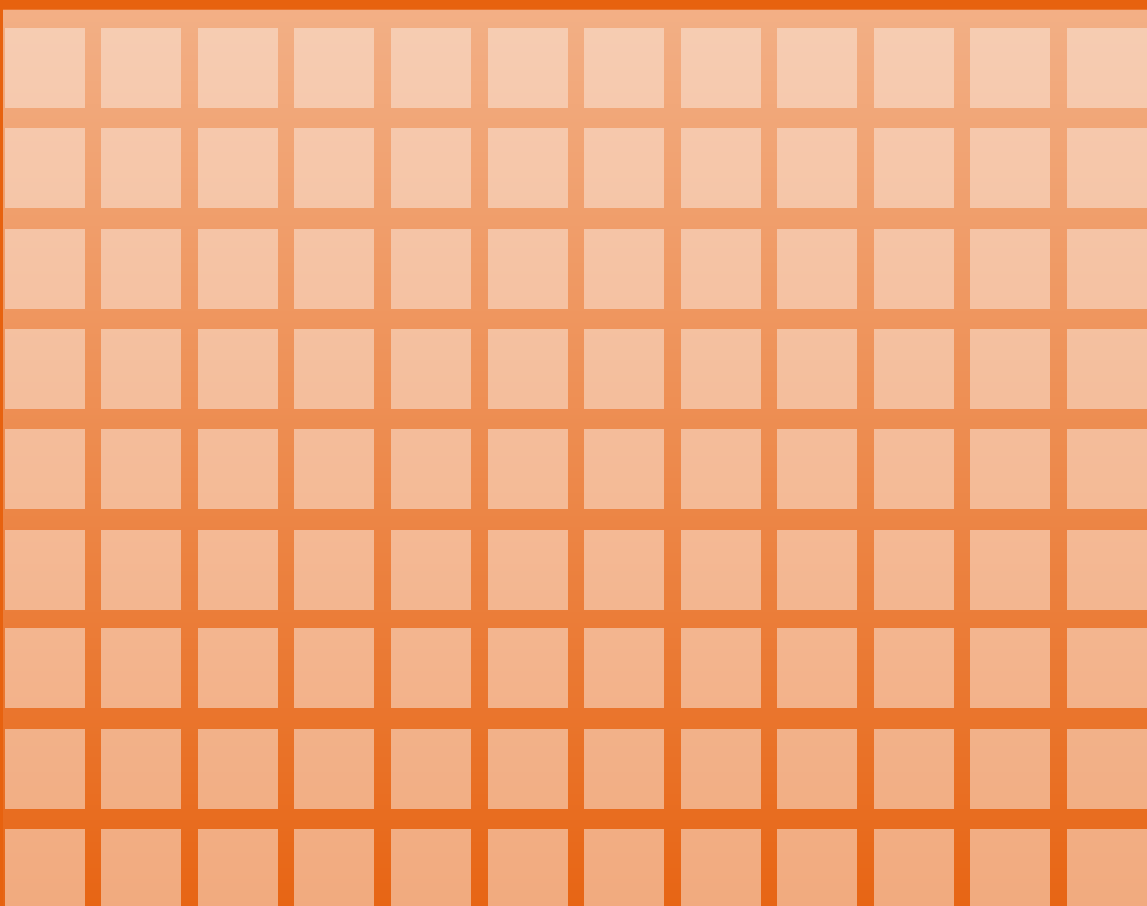




La educación intercultural, intracultural, descolonizadora y despatriarcalizadora en el Estado Plurinacional de Bolivia



Contenido

1. La educación en la nueva CPE _____	3
2. La Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez _____	4
3. Los actores de la educación: el magisterio _____	6
4. Los aspectos económicos del proceso educativo _____	7
5. La curricula regionalizada versus la curricula centralista _____	11
6. La interculturalidad, intraculturalidad, descolonización y despatriarcalización _____	13
7. La integralidad del proceso educativo: trasnversalización e integración de asignaturas _____	17
8. Los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOS) relegados _____	17
9. La centralización de los Servicios Departamentales de Educación (SEDUCAs) _____	19
10. Propuestas electorales en educación _____	19

1. La educación en la nueva CPE

La nueva Constitución Política del Estado, establece para la educación los siguientes principios básicos

- ▶ Es universal
- ▶ Es la más alta función del estado
- ▶ Es gratuita
- ▶ Es intercultural e intracultural
- ▶ Es inclusiva
- ▶ Es participativa

Queda claro, que la Nueva Constitución Política del Estado, establece la competencia educación entre las **competencias concurrentes**:

"Artículo 299

II. Son competencias exclusivas del nivel central del Estado:

17. Políticas del sistema de educación y salud

Artículo 300

II. Las siguientes competencias se ejercerán de forma concurrente por el nivel central del Estado y las entidades territoriales autónomas:

2. Gestión del sistema de salud y educación.

Artículo 305

III. Las autonomías indígena originario campesinas podrán ejercer las siguientes competencias concurrentes:

2. Organización, planificación y ejecución de planes, programas y proyectos de educación, ciencia, tecnología e investigación, en el marco de la legislación del Estado."

Por tanto educación aparece como competencia exclusiva del nivel central y como concurrente. Se debe considerar que de acuerdo al art. 298 del texto constitucional, las competencias exclusivas son aquellas en las que un nivel de gobierno tiene sobre una determinada materia las facultades legislativa, reglamentaria y ejecutiva, pudiendo transferir y delegar estas dos últimas. Asimismo, las competencias concurrentes son aquellas en las que la legislación corresponde al nivel central del Estado y los otros niveles ejercen simultáneamente las facultades reglamentaria y ejecutiva. Esto determina que se deba considerar la legislación, la reglamentación y la ejecución masi como la planificación, la programación, la elaboración del presupuesto, el monitoreo y evaluación y el financiamiento de cada competencia, incluida educación, por nivel de gobierno o mas apropiadamente, por tipo de autonomía y nivel central de gobierno¹.

En la Asamblea Constituyente se incluyó la educación en los derechos constitucionales, y se estableció que era una competencia compartida entre el nivel central de gobierno, con las Autonomías Departamental, Municipal, Indígena originario campesina y en su caso con la Autonomía regional.

Por su parte el magisterio ha tomado posición en relación a la descentralización de la educación. En un documento señero de la Confederación de Trabajadores de la Educación Urbana de Bo-

1 Olk et.al. (2010:23).

livia², se señala que la descentralización, no tiene otro objetivo que buscar el gobierno central desembarazarse de onerosas obligaciones que tiene en el sector, para que sean asumidas por los Gobiernos Municipales. Este mismo documento señala que la educación no mejoró su cobertura con la reforma Educativa, la deserción escolar se incrementó, la exclusión social es más evidente, el rezago educativo es alarmante, la repetición y retención aumentas aun con la aprobación automática (CTEUB, 2004:24). Sin embargo no señala fuentes de información para sustentar estas afirmaciones. En la parte propositiva parte señalando que la propuesta pedagógica ese basa en “Vincular la educación a la práctica revolucionaria de las masas” (CTEUB, 2004:37), mostrando un contenido altamente ideologizado en la misma.

La resistencia del magisterio a la descentralización de la educación es de larga data, y se expresa claramente en la posición de un dirigente sindical del sector, que señala que si algo no debiera descentralizarse es la educación y la salud, “porque son el eje articulador de la unidad del país”³.

Sin embargo, las Disposiciones Generales de una de las versiones del Proyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez recogen básicamente los planteamientos del gremio magisteril: escalafón, política salarial, ascensos, capacitación y formación docente, sindicalización obligatoria centralizada, etc.

Otros puntos de vista de expertos muestra que no se trata de descentralizar o no, ya que lo que se tiene en educación es tan deficiente, que no interesa dónde está el centro. Si no se pueden tocar determinados temas desde el nivel central es irrelevante el centro. Estas opiniones consideran que no va a cambiar la educación mientras no cambie la calidad del personal de educación, así como la ausencia de la sociedad en la determinación de las políticas educativas⁴. Esto implica modificar el escalafón docente intocable, la inamovilidad funcionaria y docente, el control, el sistema administrativo y el curricular, entender que descolonizar no es marcha atrás, considerar la inter y la intraculturalidad como un todo.

Asimismo, hay quienes expresan que la autonomía empezó mal en educación, con la existencia de dos SEDUCAs como en varios departamentos ocurre, y la dualidad del control versus un concepto de gestión compartida⁵.

Hay también una percepción de que hay una resistencia de los maestros a capacitarse, ni con pago de bonos, hay una indefinición política con la existencia de 8 proyectos de ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, la inasistencia de los maestros en el área rural que llega a dos días a la semana en algunos lugares, que provoca unas pésima educación rural, la necesidad de enseñar todo al niñ@ rural, y que se debe generar un escalafón departamental, respetando el nacional, con formación y evaluación continua o periódica⁶.

2. La Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez

Un tema capital son los principios, que se resumen en:

- ▶ Es función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado
- ▶ Es descolonizadora, liberadora, revolucionaria, anti-imperialista y transformadora de las estructuras económicas y sociales

2 Confederación de Trabajadores de la Educación Urbana de Bolivia. LA ESCUELA PARA RESCATAR LA PATRIA. La Paz, Bolivia. 2004. También conocido como el Libro Rojo de la Educación y dado a publicidad el 2006.

3 Núñez (2002:30)

4 Álvaro Puente, en la Mesa Focal de educación en santa Cruz el 31 de agosto de 2010.

5 Roberto Jemio, en la Mesa Focal de educación en santa Cruz el 31 de agosto de 2010.

6 Prof. Maria Arias, del SEDUCA de Santa Cruz en la Mesa Focal de educación en santa Cruz el 31 de agosto de 2010.

- ▶ Es comunitaria, democrática, participativa y de consensos
- ▶ Es unitaria e integradora del Estado Plurinacional
- ▶ Es laica, pluralista y espiritual
- ▶ Es universal, única y diversa
- ▶ Es gratuita
- ▶ Es intracultural, intercultural y plurilingüe
- ▶ Es productiva y territorial
- ▶ Es científica, técnica, tecnológica y artística
- ▶ Es una educación en la vida y de la vida

En este breve análisis de contexto, nos permite definir que el pleno ejercicio del rol rector y el de regulación de las instituciones públicas, entre ellas, el Ministerio de Educación, será posible cuando se fortalezca el Estado de Derecho y se reconstruya una nueva institucionalidad estatal a nivel Nacional, Departamental, y Municipal. El proceso autonómico parece ser una oportunidad inmejorable para ello, pero será imprescindible, revisar y adecuar la legislación vigente a la nueva configuración del Estado Boliviano.

Para que una institución, en este caso el sector educación, cumpla a cabalidad las funciones de regulación y legislación estas no pueden realizarse al margen de la construcción de la capacidad de rectoría, para ello el Ministerio de Educación debe transformar su actual estructura institucional en una nueva, donde las dimensiones de conducción, regulación y funciones esenciales de educación pública sean los ejes principales para ejercer su verdadero rol normativo y de autoridad educativa.

La regulación del Ministerio de Educación abarca, además, el establecimiento, la vigilancia y supervisión de la formación docente en coordinación con otras instituciones, las Normales Superiores y sobre todo en el desarrollo de programas relacionados con el mejoramiento integral de la educación, en educación alternativa y educación especial. Esta se dirige al desarrollo de servicios y programas para la educación primaria, secundaria y superior, el control de las actividades educativas en aula, las acciones de la participación ciudadana en el proceso educativo, los programas educativos extracurriculares. Asimismo, la promoción de programas intra e intersectoriales que a través de la educación fomenten la interculturalidad, la intraculturalidad y la descolonización, como políticas maestras del ministerio de Educación.

El control y protección de la infraestructura escolar, la previsión de nuevas construcciones, las ampliaciones, el mantenimiento y las condiciones ambientales se encuentran dentro de las atribuciones de la Autoridad de Educación. El alcance de esta regulación abarca el saneamiento del medio ambiente en las edificaciones escolares, para que se dote a los estudiantes de las condiciones higiénicas y saludables para el desarrollo de las alboras pedagógicas, en todo el territorio nacional, para ello regula, fiscaliza y controla la calidad de las instalaciones escolares, de las políticas de control y abastecimiento de agua potable a establecimientos escolares urbanos y rurales y aprueba la ejecución y funcionamiento de proyectos infraestructurales, velando que los mismos sean de calidad a efectos de evitar problemas de salud en los estudiantes, además de prever el control de las descargas de residuos sólidos escolares.

Dentro de la regulación ambiental se encuentra además el control de las condiciones en que se han construido los establecimientos escolares, logrando que se cumplan las disposiciones que establecen la prohibición de la existencia de locales de expendio de bebidas alcohólicas en las inmediaciones de los establecimientos escolares, así como casa de juegos de azahar ni tampoco “tilines” y otras actividades que distraigan al estudiante del cumplimiento de sus deberes escolares.

La autoridad de educación participa en la elaboración o modificación de las normas preventivas y sancionatorias al respecto, en el momento mismo en que se realiza la construcción de edificios escolares en general.

Otro ámbito regulatorio es el que se relaciona con la impresión, contenido y edición de textos escolares, los cuales deben ser debidamente autorizados por la autoridad educativa, que en el caso de esta regulación es el propio Ministerio de Educación.

La fiscalización y control de la aplicación del Reglamento del Desayuno Escolar determina las condiciones que deben cumplir los alimentos y bebidas destinadas al consumo humano de los estudiantes y las correspondientes a los locales o industrias que fabriquen, fraccionen, depositen, distribuyan y expendan dichos productos es también atribución de la Autoridad de Educación.

A través del otorgamiento de autorizaciones y registro, la Autoridad de Educación regula los equipamientos escolares, tanto en lo referido a equipos computacionales, bancos, pizarras, otros medios informáticos de enseñanza, incluyendo los programas de computación y contenidos de los mismos que vayan a emplearse en el proceso educativo. Esto incluye los equipos de educación física y los de laboratorios de química y física.

Las autorizaciones y registros de funcionamiento de establecimientos de educación privada, institutos, convenios, proyectos y programas educativos, etc. También son de ámbito regulatorio del la autoridad en educación.

La regulación que lleva a cabo el Ministerio de Educación es coordinada, de acuerdo con la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, con los organismos del Gobierno Central, las Instituciones públicas Autónomas, como son los Gobiernos Departamentales, los Gobiernos Municipales y los Gobiernos Autónomos Indígena originario campesinos,. La finalidad es la de lograr una racional y óptima utilización de los recursos disponibles ampliar la cobertura de servicios de educación y elevar la calidad de la atención dentro del sistema nacional de educación. Para ello se autoriza a la Autoridad de Educación a suscribir convenios que permitan efectivizar esa regulación.

Para el cumplimiento de lo dispuesto en la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, se determina la realización de inspecciones, o vigilancia permanente que debe ser efectuada por personal autorizado en horas hábiles, o de cualquier tiempo, con la finalidad de controlar y supervisar el cumplimiento de los preceptos legales y reglamentarios. La violación a los preceptos citados dará lugar a la imposición de sanciones administrativas sin perjuicio de las sanciones previstas por el Código Penal. Las sanciones se establecen en: multas pecuniarias, cancelación de autorizaciones, registros, decomiso del producto y clausura temporal o definitiva.

Por lo dispuesto en la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, la Autoridad de Educación se constituye en un ente regulador con atribuciones para hacer cumplir la ley, decretos, reglamentos, controlar y fiscalizar, emitir políticas y aprobar normas, supervisar, planificar, evaluar, coordinar y asesorar todos los aspectos relacionados con el Sistema Plurinacional de Educación.

3. Los actores de la educación: el magisterio

El magisterio se halla empoderado con la nueva ley de educación. Aunque ellos sostienen que la nueva currículo les exige mas trabajo, porque dispone que se debe pasar clases más horas de aula, eso les limita de trabajar en dos o tres establecimientos educativos.

El fondo del problema con el magisterio es el salarial, ya que ellos coconsideran que el salario es exiguo y los lleva a esta práctica de trabajo en más de una actividad o unidad educativa. Incluso los maestros rurales trabajan en otras actividades como la agricultura, la pecuaria o el comercio, además de sus clases.

Este problema se ha salvado con multiplicidad de bonos: de frontera, de ruralidad, pro libro, etc. Lo que se debe hacer es consolidar los bonos y tener un haber básico que sea respetable, y duplicar el salario del maestro rural, por el hecho que se ve limitado a realizar actividades en otros establecimientos educativos, lo que se debe limitar a dos en el ámbito urbano.

Por otro lado se ha eliminado las Juntas Escolares que permitían que además de los padres de familia, participe la comunidad, a través de la Junta de vecinos o de las organizaciones campesinas e indígenas. Se debe reponer este tipo de participación, que ejerce control sobre los maestros y sobre los estudiantes. Incluso los directores de unidades educativas y los administrativos se sienten respaldados en sus acciones con los maestros con esta participación social en la educación.

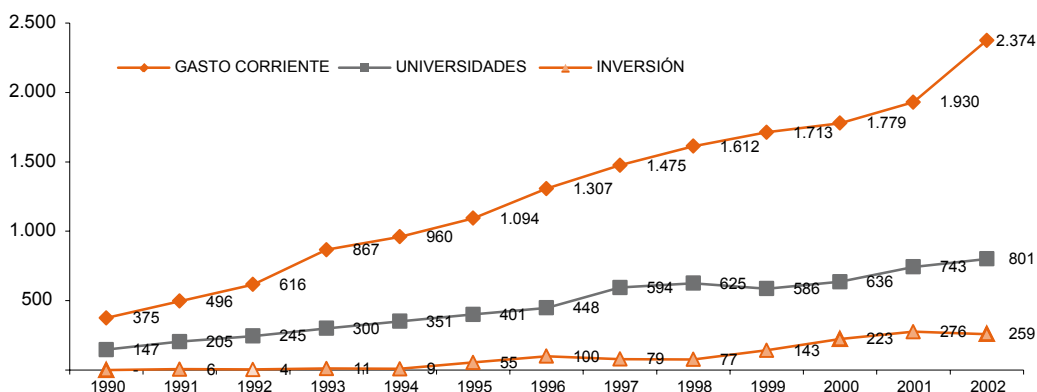
4. Los aspectos económicos del proceso educativo

Hay dos características centrales en el gasto corriente del sector educación. Si se toman las cifras de los últimos 20 años, el gasto corriente (sin universidades, que en realidad no hacen variar mucho) siempre tuvo un componente de 99% del mismo en salarios, y se quedó en el 97% el año 2008, pero eso por que ganó en algo el gasto corriente en materiales educativos, ya que luz, agua, servicios básicos, pese a ser gasto corriente, no son cubiertos por el nivel nacional, sino por el Gobierno Municipal. Si sumásemos este gasto más, aún así no llega sino entre el 92 y 95% del total del gasto corriente, el que corresponde a salarios. Esto le resta impulso a un tema clave, que es el del gasto corriente en materiales educativos, que debe incrementarse, y que hasta hoy, en los últimos diez años se está cubriendo solamente con la inversión de la Reforma Educativa.

La segunda característica importante del gasto corriente, es que el mismo no crece sustancialmente. Si la Reforma Educativa se planteó que el gasto del sector (sin universidades) debía subir a 7% del Producto Interno Bruto (PIB) y a 25% del Presupuesto General de Educación (PGN), hasta el 8vo. año de primaria, que se cumplió el año 2004, lo que se tiene como resultado al 2004 es que el gasto en educación estuvo en 4,7% del PIB y 14,7% del PGN 2004 programado y 13% del ejecutado 2003⁷.

Un informe oficial indica que se puede evidenciar un crecimiento más acelerado del gasto corriente, comparado con el incremento de la inversión en educación y el gasto en universidades.

Ejecución presupuestaria: gasto corriente, de inversión y de universidades del servicio de educación pública (1990 -2002) (En millones de bolivianos)



Fuente: Ministerio de Educación (2004a).

7 Murillo (2010).

Por otra parte, si se observan datos más recientes se tiene que La composición del gasto en educación en función al salario ha sido la siguiente:

COMPOSICIÓN DEL GASTO EN EDUCACIÓN EN FUNCIÓN AL SALARIO

Componente	2000	2004	2008
Sueldos y salarios	77%	76%	68%
Inversión	7%	11%	10%
Otros	16%	13%	22%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Murillo Zambrana (2010).a partir de información del Compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE..

Como se puede ver, tomando el total del gasto, éste muestra que sueldos y salarios es una variable inflexible, ahora bien, tomando sólo el gasto corriente representa más del 90% como se ha reite- rado varias veces. El gasto denominado otros, representa el gasto en luz, agua, servicios de gas, algún equipamiento, que usualmente es cubierto con recursos municipales o departamentales.

El gasto público en educación por nivel de gobierno tenía esta distribución para el 2007:

Gasto público en educación por nivel de gobierno 2005-2007 (En millones de \$us)

Nivel de gobierno	Gasto Público en educación	Gasto público total
Nivel central	56,8	2.398,4
Nivel Departamental	432,5	881,5
Nivel Municipal	152,6	947,9
Universidades	145,9	163,9
Total	787,8	4.382,6

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Contaduría General del Estado, citados en Olk et.al (2010:97).

Como se puede observar, el gasto público en educación del nivel central, de manera directa es el menor, ya que el grueso de este gasto que son salarios, se pagan por la vía departamental, que tiene el mayor volumen, pero como una transferencia condicionada de parte del TGN a los Go- biernos Autónomos Departamentales. Si se observa estos otros datos, se puede llegar a mayores conclusiones:

Gasto en Educación como porcentaje del PIB

Años	Gasto en educación	Gasto corriente	Inversión
1995	4,5%	3,5%	0,8%
2002	6%	4,1%	1,5%
2010	5,2%	3,6%	1,58%

Fuente: Oswaldo Nina Conferencia sobre Calidad en la Educación, Hotel Europa, 25 de agosto de 2010.

Ahora bien, este dato comparado con el nivel latinoamericano muestra que Bolivia no está en el peor lugar:

Gasto en Educación como porcentaje del PIB en América latina

País	Gasto en educación como Porcentaje del PIB
Argentina	4,5
Bolivia	6,3
Brasil	5
Chile	3,2
Paraguay	4,0
Perú	2,5
Venezuela	3,6
Uruguay	2,8

Fuente: Oswaldo Nina Conferencia sobre Calidad en la Educación, Hotel Europa, 25 de agosto de 2010.

Por el contrario, Bolivia, tiene el promedio más alto de gasto en educación en relación a su PIB. Si se discrimina el gasto por alumno, los resultados son:

Gasto por alumno en educación (en \$us)

Período	Primaria	secundaria
1998-2001	127	107
2002-2005	148	134
2006-2009	192	203

Fuente: Oswaldo Nina Conferencia sobre Calidad en la Educación, Hotel Europa, 25 de agosto de 2010.

En términos comparativos, para el 2010, los datos muestran que Bolivia tiene un gasto relativamente eficiente, en el contexto latinoamericano:

Gasto por alumno en educación (en \$us) en América latina 2008

País	Primaria	Secundaria
Argentina	1.584	2.416
Bolivia	547	577
Brasil	1.386	1.186
Paraguay	424	537
Perú	501	641

Fuente: Oswaldo Nina Conferencia sobre Calidad en la Educación, Hotel Europa, 25 de agosto de 2010

Esto muestra, que si bien el gasto es eficiente en términos globales, ya comparado con otros países latinoamericanos e incluyendo costos administrativos, Bolivia tiene un bajo gasto en educación.

En cuanto al tema salarial, se ha visto que el salario de los mismos se ha incrementado de manera constante y consistente, más que el de otros sectores. Si a ello se añade el bono que reciben los maestros del área rural de entre un 10-20% más que los del área urbana, por razones diversas, y los diferente bonos que reciben, se tiene un panorama de mejora, más no de satisfacción plena de lo que buscan los gremios magisteriales urbano y rural⁸. Un análisis de este tema lleva a lo siguiente:

8 Urquiola, Miguel. LOS MAESTROS EN BOLIVIA. Maestrías para el Desarrollo. Universidad Católica Boliviana. La Paz. 2002.

Estos salarios y bonos se pagan a 120.814 maestros, directores y administrativos. La estructura vigente del salario docente que se presenta es la que se aplica actualmente en el magisterio nacional.

ESCALA SALARIAL DEL HABER BÁSICO DEL PERSONAL DOCENTE QUE TRABAJA 72 HRS. PEDAGÓGICAS AL MES, POR CARGO, FORMACIÓN Y AREA (2003) (EN BS.)			
CARGO Y FORMACIÓN	CAPITAL	PROVINCIA	RURAL
DIRECTOR NORMALISTA	1.106	1.187	1.300
DIRECTOR EGRESADO	1.083	1.163	1.249
DIRECTOR TITULADO POR ANTIGÜEDAD	1.056	1.140	1.213
DIRECTOR INTRINO	1.007	1.108	1.185
DOCENTE NORMALISTA	650	714	778
DOCENTE EGRESADO	591	658	712
DOCENTE TIT. POR ANTIGÜEDAD	540	591	645
DOCENTE INTERINO	490	543	588

Fuente: Ministerio de Educación (2004a).

El informe oficial de referencia señala que el docente se benefició con los siguientes bonos: frontera, zona, pro libro, económico y al cumplimiento. Durante la gestión 2003 se pagó un bono a los docentes que trabajan en el área rural y que no recibieron el Incentivo a la Permanencia Rural (IPR), y a todos los docentes del área urbana. Los directores, por su parte, reciben el bono jerárquico. En el Cuadro 20 se observa el monto de cada uno de los bonos y las condiciones que deben cumplirse para su pago. Los bonos zona y frontera se pagan mensualmente a los docentes que trabajan en zonas de difícil acceso, constituyendo un porcentaje del haber básico, mientras que el bono jerárquico se paga sólo a los directores y de manera mensual. A excepción de los bonos antes mencionados, los demás son de aplicación universal para todos los docentes una vez al año.

Descripción y Monto de Los Bonos del Personal Docente		
BONO	DESCRIPCIÓN	VALOR
bono frontera	Se paga a los docentes que trabajan en aquellas localidades que se encuentran hasta 50 Km. de distancia de la frontera	20% del haber básico (mensual)
bono zona	Se paga a los docentes que trabajan en zonas consideradas de difícil acceso	20% del haber básico (mensual)
bono pro libro	bono de apoyo a la adquisición de material bibliográfico	Bs. 440(anual), en función al salario mínimo nacional
bono económico	bono de apoyo económico	Bs. 744 (anual)
bono al cumplimiento	al cumplimiento de 200 días de clases	Bs. 621 anual
otros bonos	Se paga a los docentes que trabajan en el área rural, que no recibieron el incentivo a la permanencia rural (IPR), y a los docentes que trabajan en el área urbana	Bs. 400 anual
bono jerárquico	para los directores, por las funciones que desempeñan	el monto se define en función a su ubicación en la escala salarial (mensual)

Fuente: Ministerio de Educación (2004a).

El informe establece que si se considera el salario que perciben los docentes solamente por el haber básico y la categoría, sin contemplar ningún bono, aproximadamente un 58,67% percibe mensualmente entre 1.000 y 2.000 bolivianos. Hay que tomar en cuenta que el docente puede ganar mensualmente un 20% más de su haber básico por concepto del bono zona o del bono frontera. Asimismo, todos los docentes pueden recibir adicionalmente 1.805 bolivianos anuales por

concepto de los bonos pro libro, económico y al cumplimiento σ 2.205 bolivianos si además recibe el bono extra de Bs. 400. El director de unidad educativa recibe un bono adicional de acuerdo con su formación y el lugar donde trabaja.

5. La currícula regionalizada versus la currícula centralista

El conflicto en el tema curricular se da en tres planos:

- a. La currícula regionalizada
- b. La currícula insuflada de interculturalidad, intraculturalidad y descolonización
- c. La currícula descentralizada desde el nivel departamental hasta el aula.

Sobre la elaboración del currículo diversificado, el Decreto Reglamentario 23950 de Organización Curricular, en su artículo 8° establece que:

"En los niveles pre escolar, primario y secundario, el currículo nacional está compuesto por un tronco común curricular de alcance nacional y por ramas complementarias diversificadas, diseñadas y de uso en cada unidad educativa, núcleo, distrito y departamento".

En artículos posteriores define que:

"Las ramas complementarias de carácter diversificado están orientadas a la adquisición y desarrollo de competencias y contenidos complementarios relacionados con la especificidad ecológica, étnica, sociocultural, socioeconómica y sociolingüística de cada departamento"

Finalmente se señala que el diseño de estas ramas complementarias, es responsabilidad de las unidades educativas, y que en un proceso ascendente, se deberían construir a nivel de núcleo, distrito y departamental. Las instancias técnicas y administrativas en el nivel respectivo son las responsables de la elaboración de las ramas diversificadas.

Las propuestas curriculares correspondientes al nivel departamental deberán ser consensuadas con los Consejos Departamentales de Educación y los Consejos de Pueblos Originarios, de acuerdo a su origen étnico.

En general, en este aspecto no se evidencian muchos avances cualitativos, lo que demuestra la centralidad del currículo a través del tronco común homogeneizante y único para un país diverso y complejo culturalmente.

Las propuestas en Bolivia oscilan, desde la que en Santa Cruz planteaban que al menos un 50% del currículo debiera regionalizarse en Santa Cruz, lo que sin embargo, no tiene asidero, y menos en organizaciones que trabajan con el tema lingüístico⁹, que señalaron no encontrar suficientes bases para llegar a este nivel de regionalización del currículo.

Evidentemente, el objetivo de la regionalización del currículo es para realizar la revalorización de los aspectos históricos y culturales de una región., En este caso, el tema se liga al de la currícula impregnada de interculturalidad e intraculturalidad.

Finalmente en el tercer tema, se tiene que la currícula debe descentralizarse incluso hasta el nivel del aula, esto, no reproducir el centralismo nacional en centralismo departamental, y bajar la capacidad de construir currículos, que se puedan aplicar en niveles más locales.

9 Representantes del CPDL.

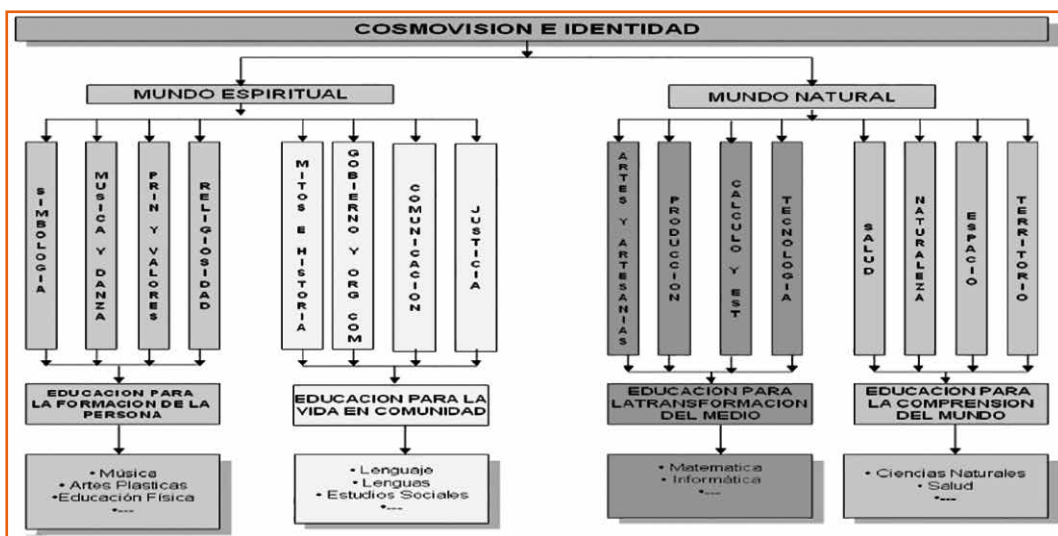
En este plano, el concepto de saberes locales, ya desarrollado antes, se percibe como importante, para rescatar aquellos aspectos de la educación, que proviniendo de la comunidad (especialmente en pueblos indígenas) sea apropiado por el sistema educativo.

Se quiere currículo regionalizado porque son diferentes unos pueblos de otros. Así, por ejemplo, los aimaras hablan del "suma qamaña", los guaraníes del "ivi marae", los mojeños de la "loma santa", los quechuas del "suma kawsay", etc. La música es diferente de un pueblo a otro: sus conocimientos sobre la naturaleza son diferentes: "Pachamama", "Espíritu del monte" (Pedro Apala).

Se plantea por tanto organizar el currículo regionalizado de la siguiente manera:

Currículo regionalizado según los CEPOS

¿Cómo organizaremos nuestros saberes y conocimientos para que se enseñe en las escuelas?

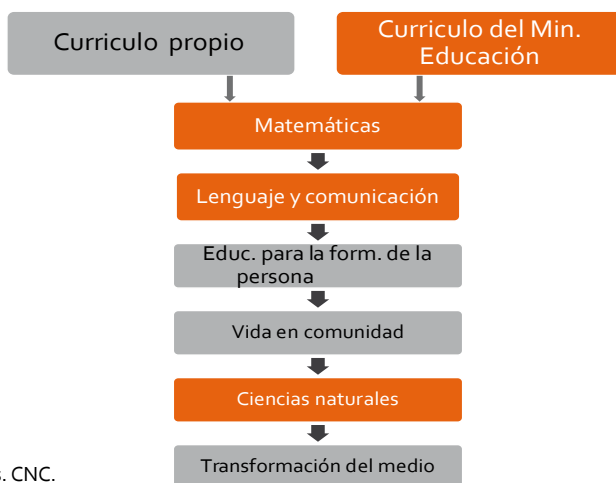


Fuente: Pedro Apala. CEPOS. CNC.

Ahora bien, se plantea que este currículo regionalizado sea complementario con el nacional, de la siguiente manera:

Gráfico Complementariedad de Currículos nacional y regionalizado

La complementariedad con el Currículo del Ministerio de Educación



Fuente: Pedro Apala. CEPOS. CNC.

Con esto se tiene una visión de conjunto del sistema educativo. La propuesta de los CEPOs se amplía con la complementariedad de los saberes y conocimiento universales y occidentales con los de las naciones indígenas originarias (NIO) y con la pedagogía universal y occidental con la de las naciones indígenas originarias (NIO)¹⁰.

Otro de los temas es el de la relación que la calidad educativa. Íntimamente relacionada con el currículo, tiene con la descentralización.

6. La interculturalidad, intraculturalidad, descolonización y despatriarcalización

La anterior Constitución Política del Estado de Bolivia, en su artículo 1 establecía que Bolivia es un país, multicultural y plurilingüe.

Desde el punto de vista de las escuelas de pensamiento antropológico norteamericano, la multiculturalidad está dada cuando una cultura respeta las características de otra cultura, y establece por tanto políticas de preservación cultural. Esto deviene usualmente en políticas que pueden llegar, como en el caso norteamericano, en reservas para etnias o culturas específicas, que son respetadas, pero no integradas de manera integral, o al menos, equitativa. Este concepto de multiculturalidad ha sido señalado que es aplicable a la existencia de minorías étnicas, que se ven obligadas, por la fuerza o las leyes positivas, ajenas a su cultura, a aceptar estas condiciones de relacionamiento con una cultura que tiene un grado civilizatorio de desarrollo más avanzado, o que finalmente tiene instrumentos de dominación más eficaces en la dominación política, social e incluso cultural en una Nación.

Este no es el caso boliviano, donde en el último Censo Nacional de Población y Vivienda, el 62% de los censados declaró sentirse parte de una cultura o etnia nativa, y donde el 49% habla un idioma nativo solo o combinado con el castellano. Por tanto, si nos vamos incluso al concepto de lenguaje originario, como el rasgo antropológico más distintivo de una Nación o cultura, el 42% señala que tiene como lengua originaria un idioma nativo.

Esto demuestra que en Bolivia, no estamos ante una minoría étnica, sino que se trata más bien de una población si no mayoritaria, al menos equivalente a la que no tiene origen nativo o de etnias de raigambre cultural previa al proceso colonizador del siglo XV¹¹.

Por tanto, el concepto más correcto de aplicar es el de la interculturalidad. Este concepto tiene que ver con la aceptación e intercambio de valores y características culturales, entre dos culturas diferentes, aunque tengan grados civilizatorios diversos. Esto implica que en términos de algunas características básicas, exige que una sociedad comparta más de una lengua, exija que la educación sea al menos bilingüe (si no en más de dos lenguas), que se produzcan intercambios culturales a nivel de las políticas públicas¹².

La interculturalidad en el caso boliviano debe traducirse en el sector de educación, en la educación en el área rural como urbana, en lengua castellana y lenguas originarias o nativas, de manera obligatoria, en el aprendizaje de los valores culturales occidentales, pero también los valores originarios nativos, y en prácticas culturales en términos de música, literatura, pintura, etc., de conocimientos de origen nativo u originario, como occidentales¹³.

10 CNC (2008:77)

11 Temple, Dominique; et. al. (2003).

12 Patzi, Félix. (2004).

13 Arnold, Dense. Yapita, Juan de Dios. (2000). Yapu, Mario; Torrico, Cassandra et. Al. (2003).

Finalmente, el proyecto de ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, realiza una definición de éste concepto en los siguientes términos:

Artículo 19º (Desarrollo de la intraculturalidad e interculturalidad)

b) Interculturalidad

Es desarrollo de la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre todas las culturas bolivianas con las del resto del mundo.

Se promueven prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo para proyectar y universalizar la sabiduría propia.

Esta definición es un tanto laxa, en términos de darle un contenido más bien formal, antes que de proyección filosófica y política, como se verá en otros textos¹⁴.

La intraculturalidad, está más referida a la revalorización de la cultura propia, a su priorización y a su posicionamiento preferencial en el sistema comunal, en la educación, en la salud, en la vida cotidiana, en los usos y costumbres, por encima de otras culturas. Esta intraculturalidad es construida de forma postmoderna incluso en comunidades que ya han tomado contacto con el mercado y que tiene condiciones de influencia de la misma globalización.

La intraculturalidad en educación, se trata de aportar desde la educación a la construcción de comunidades de ciudadanos y ciudadanas, partiendo del fortalecimiento de las identidades individuales y colectivas, de modo que se acepten y enriquezcan en un plano de equidad e igualdad de oportunidades, para desarrollar proyectos colectivos que velen por el bien común.

En este proceso, asumir que la intraculturalidad es una decisión histórica que implica voluntad política, movilización y organización de cada grupo cultural buscando fines comunes, situación que exige una práctica coherente con esos objetivos y una ética de respeto a las diferencias para la convivencia humana.

José Mario Illescas, sostiene que la intraculturalidad es la recuperación, afirmación y recreación de la identidad y la vida, así como la religión, de una comunidad o un pueblo, de manera de transportar al imaginario colectivo y reafirmarla como propia y como válida¹⁵.

Por otra parte, Gonzales, sostiene la intraculturalidad se expresa en las formas de concepción de la vida, de la pareja, el chacha warmi, la mamt'ajlla y las formas de expresión que asume en la familia y la sociedad¹⁶.

La educación, como una forma de expresión ideológica, debe sublimarse en religión y filosofía, y convertir la intraculturalidad en una especie de sostén interno en la comunidad y en el individuo, que ya no será individuo sino individuo comunitario.

La intraculturalidad va de la mano con la interculturalidad y debe ser concebido solo en esta forma. De otra manera es excluyente, por que reafirma una cultura¹⁷.

La intraculturalidad es el Abbya Yala, es la forma de vida entre originarios, entre propios libres, entre hombres que comulgan con la naturaleza y la sociedad se enfrasca y empapa de ello¹⁸

14 Garcés (2007: 23). Garcés (2009: 27). Walsh, (2010: 92). Alvarado (2005: 43).

15 Illescas (2005).

16 Gonzales (2006).

17 Illescas (2005).

18 Illescas (2006). Gonzales (2006).

La intraculturalidad debe entenderse como un conjunto de creencias, de formas de vida, de formas de entender la comunidad y por ende de imponerse sobre el individuo, para que la comunidad prevalezca.

Finalmente, la intraculturalidad es una forma de ver el mundo, de vivir la vida, de religión y de filosofía concebible en los medios de la naturaleza y la cosmovisión aymara o de cualquier pueblo indígena compenetrado de su naturaleza¹⁹.

La intraculturalidad debe encontrar su espacio de expresión en las formas de vida comunitaria, en la religión y en la sociedad²⁰.

El proyecto de ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, también realiza una definición de éste concepto en los siguientes términos:

Artículo 19º (Desarrollo de la intraculturalidad e interculturalidad)

a) Intraculturalidad

El desarrollo de la intraculturalidad promueve la cohesión y fortalecimiento de las culturas indígenas originarias, mestizas, afro bolivianas para la consolidación de un Estado Plurinacional Boliviano basado en equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia.

Se incorpora en el currículo del Sistema Educativo Plurinacional de los saberes y conocimientos expresados en el desarrollo de la cosmovisión (de los pueblos indígenas originarios, mestizos y afro bolivianos.) de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afro boliviana.

Este concepto, ya tiene un cariz instrumental y por ende de aplicación directa a la educación, de forma práctica y al mismo tiempo epistemológico-filosófica, para fines de consideración en el sistema educativo.

Descolonización, entendida como la práctica de extracción de ideologías y conceptos extranjeros o alienantes, que pueden distorsionar la formación del hombre boliviano. Descolonizar no es un concepto ni categoría de conocimiento con un sentido preciso. Es una herramienta ideológica cuyo uso puede ser extensible a todo lo se quiera condenar como 'neocolonialista'. En principio, todo puede ser calificado de colonialista si no forma parte de las 'tradiciones': las instituciones, la justicia, el derecho, la medicina; la educación, la religión, el saber 'occidental', el calendario, las mentalidades, el arte, la literatura, las palabras, los gestos, las miradas, los sentimientos, todo puede ser calificado de 'colonialista', de acuerdo con el momento, los resentimientos, estados de ánimo, cálculos políticos y las necesidades del poder (el 'juicio al Estado colonial' ha conducido a la eliminación de la 'república', como forma de organización política). En estas condiciones, la educación 'integral' que se pregona está más próxima de la educación 'integrista,' que de una educación abierta, tolerante y orientada a formar recursos que le permitan al país responder exitosamente a los desafíos que plantea el mundo actual. Todavía los países mejor armados están en este proceso, reorientando su herencia histórica para dar el salto hacia adelante y no al revés, que es exactamente lo que les es funcional para reforzar su situación dominante.

Otro concepto asociado es el de colonialismo interno, entendido éste como el de la imposición de valores exógenos a una cultura al interior de la misma, de manera alienante. El colonialismo interno supone una contradicción tanto en lo socioeconómico como también en lo nacional cultural²¹.

19 Illescas (2006). Gonzales (2006).

20 Illescas (2005). Gonzales (2006).

21 Gutiérrez Rojas, Moisés. (2010: 5-21).

El concepto de descolonización debe entenderse en el marco del proceso de creación teórica que se realiza en África con el pensamiento afro-diaspórico, en el sudeste asiático con el concepto de subalternidad colonial y en América latina con el de decolonialidad o teorías decoloniales²².

La colonialidad, por antonomasia, se puede definir desde la perspectiva: de la clasificación social universal del mundo capitalista, colonialidad de la articulación política y geo-cultural, colonialidad de la distribución mundial del trabajo, colonialidad de las relaciones de género, colonialidad de las relaciones culturales o inter-subjetivas, dominación/explotación, colonialidad y corporeidad²³.

La descolonización por tanto, no es sólo la obtención de independencia formal de territorios coloniales, sino es el desmontaje de estructuras de poder estatal, laboral, y del control de la sexualidad, de ideologías, y de formas de conocimiento que producen una división maniquea del mundo, de una división entre amos y esclavos, entendidos éstos como sujetos normales por un lado, y sujetos anormales, dispensables o sujetos-problema por el otro. La descolonización, decía Frantz Fanon, puede empezar por la violencia, pero sólo puede llevarse a cabo con la relación no condescendiente entre sujetos o comunidades²⁴.

La matriz colonial del poder, destaca las relaciones que se muestran, como resumen de este proceso que se busca revertir con la decolonialidad o la descolonización.

Despatriarcalización

La despatriarcalización parte del patriarcalismo, que es un Sistema de dominación, que organiza y clasifica jerárquicamente las relaciones entre mujeres y hombres, estableciendo la predominancia masculina en un contexto de diversidad cultural y múltiples subjetividades.

¿Dónde se aplica?

- ▶ En las relaciones entre mujeres y hombres

¿Qué hacer?

- ▶ Transformar las relaciones, personales, sociales, políticas, económicas y culturales de dominación y ejercicio de poder sobre las mujeres, en el marco de un proceso de emancipación y liberación, impulsado por un amplio y plural movimiento de mujeres, que entreteje múltiples formas de pensar, sentir y conocer.
- ▶ Garantizar el ejercicio de la autonomía de las mujeres sobre nuestros cuerpos y nuestro derecho a decidir.
- ▶ Priorizar la lucha por la erradicación de la violencia contra las mujeres como forma descarnada de ejercicio de control y dominación, que tiene como sus más radicales expresiones la violencia sexual y el feminicidio, que cobra la vida de muchas mujeres por su condición de género.
- ▶ Profundizar la presencia y participación política de las mujeres, con la finalidad de aportar con una nueva forma de ejercer poder y representar las voces e intereses de las mujeres en los procesos de toma de decisión, siendo un reto aún pendiente la transformación de las formas y estructuras autoritarias y patriarcales del ejercicio de poder político.
- ▶ Reconocer el valor social y económico del trabajo no remunerado que realizan las mujeres en los hogares, a partir de su contabilización en las cuentas públicas, para lo cual el censo de este año debe incluir la misma como una oportunidad histórica para avanzar en este sentido,

22 Saavedra, José Luis (2009: 2).

23 Quijano, Aníbal. Capacidad del poder y clasificación Social. En Saavedra (2009: 149-190).

24 Maldonado-Torres, Nelson. Del Mito de la democracia racial y el mestizaje a la descolonización del poder, del ser y del conocer. En Saavedra (2009: 191-208).

e impulsar la corresponsabilidad social, pública y familiar del trabajo doméstico y las tareas de cuidado al interior de las familias.

- ▶ Incluir las propuestas de las mujeres en la nueva Constitución Política del Estado, a nivel de la normativa nacional y en los distintos niveles de gobierno autonómico: departamental, municipal e indígena.
- ▶ Transformar la institucionalidad estatal y sus bases simbólicas (medios de comunicación, familia, sistema educativo, sistema de valores, ideas, prejuicios) y las bases materiales que sostienen y reproducen el patriarcado, desterrando y sancionando toda forma de violencia simbólica y de expresiones misóginas y machistas.
- ▶ Contar con instancias jerarquizadas que cuenten con presupuesto y recursos humanos que garanticen la implementación de políticas transversales y específicas que asuman la agenda del a despatriarcalización a nivel de los gobiernos: nacional, departamentales, municipales e indígenas.

7. La integralidad del proceso educativo: transversalización e integración de asignaturas

La integralidad del proceso educativo exige la aplicación de aulas multinivel, es decir cursos especialmente en área rural, que solo tienen 3 o 4 estudiantes por nivel y que se reúnan en una sola aula los que son de primero, con los de segundo y tercero de primaria, para tener una masa crítica de estudiantes por docente. La relación maestro/alumno es muy diversa, desde 12 estudiantes por maestro en Beni, por las distancias, hasta más de 40 por maestro en Potosí. Pero hay comunidades que por el fenómeno migratorio han disminuido en su población infantil, lo que lleva a plantearse que se debe detener la construcción de nueva infraestructura escolar, hasta medir los flujos migratorios, al menos el área rural. Por tanto se deben integrar las aulas multinivel, pese a la oposición del magisterio, que señala que eso les genera más trabajo.

La transversalización se basa en la aplicación de materias que apliquen de manera transversal en varias otras. Por ejemplo, los temas de salud sexual y reproductiva, interculturalidad, intraculturalidad, descolonización y despatriarcalización, autonomías, y democracia, deben ser transversales a historia, geografía, educación cívica, biología, dependiendo del tema. Esta transversalización debe reflejarse en la curricula, especialmente de secundaria.

La integración de asignaturas se refiere a la forma en que varias de ellas deben complementarse con la transversalización antes señalada. Por ejemplo, las del área social y las de biológicas y las de exactas, que deben tener correlatos entre sí, para la didáctica y la pedagogía de aula.

8. Los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOS) relegados

La participación indígena en la educación en las nuevas Autonomías Indígenas originario campesinas, se debe vislumbrar a la luz de los siguientes artículos del Proyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez.

Artículo 24º (Educación comunitaria vocacional)

Con 8 años de duración.

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 los/las es-

tudiantes, 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 los/las estudiantes y desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades. Comprende dos etapas:

- a) Básica Vocacional, de 5 años de duración
- b) Avanzada vocacional, de 3 años de duración

Artículo 25º (Educación comunitaria productiva)

Con cuatro años de duración.

Implica la articulación de la educación científica y técnica tecnológica con la producción; es descolonizadora porque reconstituye y legitima los conocimientos y saberes de las culturas indígenas originarias en diálogo intercultural con el conocimiento universal incorporando la formación histórica, cívica, seguridad ciudadana y comunitaria.

Fortalece la formación recibida en la educación comunitaria vocacional, a través de los campos de saberes y conocimientos. Logra una formación productiva especializada orientada a la obtención del diploma de Bachiller Técnico Humanístico, en las siguientes áreas productivas:

- ▶ *Agropecuaria*
- ▶ *Industrial*
- ▶ *Comercial*
- ▶ *Servicios*
- ▶ *Artes*
- ▶ *Salud*
- ▶ *Deportes²⁵*

Y una formación productiva especializada orientada a la obtención del Título de bachiller Técnico Humanístico, con las siguientes áreas: diversificado, en Humanidades, Tecnológico y Artístico, con las siguientes menciones:

- ▶ *Ciencias productivas tecnológicas*
- ▶ *Ciencias de la salud*
- ▶ *Ciencias artísticas, físicas y deportivas*
- ▶ *Científico humanístico*

Aparte de ello, recatamos lo dicho anteriormente en relación a los Consejos Educativos de Pueblos Originarios y Organizaciones Sociales, os que tienen carácter nacional y transterritorial, y su función es participar en la formulación de políticas educativas, velando por la adecuada implementación y aplicación de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe desde la planificación hasta la evaluación.

25 Está en duda si en la redacción final se mantienen o no:

- Cosmos y pensamiento
- Sociedad y comunidad
- Vida, tierra y territorio
- Tecnología y producción

Finalmente, en términos de educación superior, el mismo proyecto de Ley establece lo siguiente en relación a la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva:

Artículo 75º (Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva)

Es parte del Sistema Educativo Plurinacional, de formación profesional universitaria descentralizada de la educación pública superior, tiene carácter Estatal comunitario con subsedes en las regiones: "Aymara", "Quechua", "Guaraní y pueblos de Tierras Bajas", se encuentran bajo tuición del Ministerio de Educación. y Culturas.

Como se observa, estas propuestas de participación indígena son más bien genéricas e institucionalistas, antes que de participación directa de los Pueblos originarios como tal. Éstos al parecer, tendrán que sujetarse también a las formas establecidas para los niveles nacional, departamental y municipal, antes descritos.

En todo caso, los CEPOS han sido relegados, ya no son funcionales al Ministerio de Educación y actúan casi como una organización no gubernamental, soiendo que tienen entre sus miembros pedagogos indígenas de larga trayectoria y experiencia.

9. La centralización de los Servicios Departamentales de Educación (SEDUCAs)

El organigrama del Ministerio de Educación hoy establece la dependencia de los SEDUCAs del Ministro de Educación. Esto es un atentado a las autonomías, ya que centraliza los SEDUCAS, en contraposición con los SEDES de Salud, que dependen, como debe ser, de las Gobernaciones Autónomas Departamentales. Esto que está en la LASEP, es inconstitucional, y responde a la presión del magisterio, que se opone a la descentralización en educación, porque considera que puede atender contra su organización sindical centralista.

Para concluir, los CEPOs tienen propuestas de estructura del sistema educativo a considerar²⁶. La misma parte de considerar que el Director de la Unidad Educativa no logra combinar de manera "virtuosa" el control con el apoyo pedagógico. Por eso se propone como propuesta novedosa, un apoyo sistemático a los profesores en función, en base a:

- ▶ Una Dirección Nacional que brinde lineamientos generales de formación permanente.
- ▶ Una Subdirección Regional que aporte con recursos técnicos
- ▶ Una Sección Local que se encargue de hacer operativa la ayuda sobre la base de los requerimientos locales de cambio.

10. Propuestas electorales en educación

En educación se tiene que avanzar con la reforma, en tres ejes:

- ▶ Descentralización
- ▶ Currículo diferenciado
- ▶ Interculturalidad, intraculturalidad y despatriarcalización.

²⁶ Consejo Educativo de Pueblos Originarios de Bolivia (CNC). EDUCACION, COSMOVISON E IDENTIDAD. Una propuesta de diseño curricular desde la visión de las naciones y pueblos indígenas originarios. CEA, CEAM, CENAQ, CEP-IG, CEPOCH, CEPOG, CEPOIM. Documento de trabajo. La Paz. 2008. Pag. 22.

La descolonización es un concepto altamente ideologizado que debe previamente limpiarse de asperezas y forzamientos conceptuales.

Se debe encarar un agresivo plan de incrementos salariales al magisterio, que resuelva sus peticiones en cuanto a su sistema de pensiones y también, y que reconozca al magisterio rural el doble salario con relación al urbano (modelo chileno). Resuelto el tema salarial, el magisterio es el motor de cualquier reforma.

Se debe impulsar la educación técnica, obligando a establecimientos educativos públicos y privados a impartir en secundaria: carpintería, mecánica automotriz, metalmecánica, además de técnico agropecuario y forestal (rural) y construcción (urbano).

El trilingüismo español-inglés-idioma nativo debe también ser obligatorio, que exprese nuestra plurinacionalidad.

Se debe parar la inversión en infraestructura y volcar esos recursos a la tecnologización de la educación: una computadora por estudiante y por maestro. Programas de educación virtual empaquetados desde los SEDUCAs, que deben recuperar su independencia del gobierno central y depender de las Gobernaciones Autónomas Departamentales. Reposición de las Juntas Escolares con participación de PPF y comunidad.