

Miseria de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez en su Fase de Implementación

(Análisis co

rsión original

y la Ley 070 promulgada)

Félix Patzi Paco

**Editorial Vicuña
La Paz - Bolivia
2014**



Miseria de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez en su Fase de Implementación
(Análisis comparativo entre la versión original y la Ley 070 promulgada)

• Félix Patzi Paco

Depósito Legal: 4 - 1 - 1273 - 14

ISBN: 978 - 99954 - 52 - 60 - 5

Editorial Vicuña

Impresión
PAPER AND PRESS
Calle Nicolas Acosta No. 574
Telf.: 2914849

Primera Edición 2014

La Paz- Bolivia

MISERIA DE LA LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ EN SU FASE DE IMPLEMENTACION

(Análisis comparativo entre la versión original y la Ley 070
promulgada)

Félix Patzi Paco

La Paz - Bolivia
2014

INDICE

	Pag.
Introducción 7
CAPITULO I	
LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ: NUEVO PARADIGMA DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA	
(comparación necesaria entre la reforma educativa y la nueva Ley bajo la perspectiva de la versión original).....	1 1
1.1. Warisata un modelo comunitario experimental.....	12
1.2. Código de la educación: uniformización cultural y construcción de jerarquías coloniales.....	1 3
1.3. Reforma educativa: educación intercultural, bilingüe y continuidad de las jerarquías coloniales.....	1 5
1.4. Educación descolonizadora, productiva y comunitario: Ley Avelino Siriani y Elizardo Perez.....	19
1.4.1. La descolonización y comunitario.....	23
1.4.2. La educación económica y productiva.....	30
CAPITULO II	
DESCOLONIZACION Y EL ESTADO PLURINACIONAL	
(una tarea pendiente para su concretización	33
CAPITULO III	
DOS CONCEPCIONES CONTRAPUESTAS DE LA LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ	
3.1. Modelo educativo sociocomunitario productivo: desde la visión más lírica y romántica de lo indígena	61
3.2. El paradigma del buen vivir o vivir bien desde el plano ético y moral del indígena.....	66

3.3. Educación descolonizadora. Visión cultural de la sociedad indígena en la estructuración del currículo.....	70
3.4. Holismo e integralidad como ejes articuladores del currículo: la educación sociocomunitario productiva.....	72
3.5. La propuesta original: una ilusión frustrada.....	79
3.6. La complementariedad recíproca entre la identidad y la modernidad.....	84
3.7. Organización de la malla curricular de la versión original.	88

CAPITULO IV

IDEOLOGIA DE LA SIMBOLIZACION, RITUALIZACION Y FOLKLORIZACION DE LO INDIGENA EN EL CURRICULO EDUCATIVO

(análisis del contenido del currículo del sistema de educación plurinacional y los programas de PROFOCOM).....	95
4.1. Sobrecarga de lo cultural y simbólico de lo indígena en la estructura curricular.....	96
4.1.1. Campo: cosmos y pensamiento.....	97
4.1.2. Campo: comunidad y sociedad.....	100
4.1.3. Area: ciencias sociales.....	104
4.1.4. Campo: vida tierra territorio.....	106
4.2. Miseria del programa de PROFOCOM: Ilusiones y engaño al profesor boliviano.....	108
4.2.1. Que contenidos estudiaron los profesores en el programa de ROFOCOM.....	110
4.2.2. La reducción de la revolución educativa a la planificación y evaluación holística.....	116
4.2.3. Reducción de la educación económica productivo especializado a un proyecto socioproductivo.....	123
CONCLUSIONES	131
BIBLIOGRAFÍA	135

INTRODUCCIÓN

El texto analiza críticamente el documento que lleva por título Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, elaborado por el Ministerio de Educación, y que es el texto oficial que se implementará para supuestamente transformar la educación en este gobierno denominado "proceso de cambio". Expone cómo se ha ido tergiversando los conceptos de descolonización y sistema comunitario, llevándolos simplemente a un plano más lirico, simbólico de la cuestión indígena. Hace notar que en la versión original de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, estos dos conceptos eran concebidos como un modelo de sociedad totalmente distinta al capitalismo liberal y al socialismo de Estado. De ahí que se pretendía construir desde campo educativo sujetos capaces de implementar la sociedad comunal. En el texto se comparan estos dos modelos educativos, ambos gestados en el propio gobierno de Evo Morales.

Ley Avelino Sifiani y Elizardo Pérez había sido elaborada al inicio de la gestión del gobierno de Evo Morales, en el que todos esperaban la transformación estructural del país. En ese sentido, una vez asumido el nuevo Gobierno, inmediatamente se redacta la Ley de Educación para ser puesta en consideración y ser aprobada en el Congreso de Educación que se llevó a cabo en la ciudad de Sucre en el mes de julio de 2006, un momento histórico en el que todavía no había la nueva Constitución Política del Estado, ya que éste último recién se aprueba en febrero de 2009.

Por cierto, los principios teóricos sobre la descolonización y el sistema comunitario, que era el núcleo central y articulador de la nueva Ley de Educación, sin duda han sido orientadores inclusive para la elaboración de la nueva Constitución Política del Estado promulgado en el año 2009, ya que muchos Asambleistas

fundamentalmente provenientes del sector indígena se sentían muy identificados con los principios teóricos planteados por la Ley. Sin embargo, desde la elaboración hasta la aprobación de la Ley, no sólo se ha tardado cinco años en términos cronológicos de tiempo, sino que también se ha ido cambiando en la concepción sobre dichos principios y teorías, conforme también han ido cambiando los ministros de educación. Esto por un lado, pero por otro, además muy probablemente tenían que readecuar ciertos principios de la versión original de Ley de educación a la nueva Constitución Política del Estado vigente. Aunque eso no es un justificativo para semejante deviación o tergiversación tal como vamos observar en diferentes capítulos del texto.

Dichas desviaciones y tergiversaciones se notarán esencialmente en la nueva estructura curricular, que además es el documento que opera la Ley, en otras palabras, es en el currículo donde se traduce la transformación de cualquier sistema de educación.

Sin duda, las diferencias entre la versión original que se pretendía implementar y lo que hoy es el currículo que entrará en vigencia son abismales. La idea de la versión primera sin duda sólo quedará para el registro de la historia, o quizás se retome la discusión cuando las condiciones sociopolíticas cambien hacia una verdadera transformación del país.

Bajo esta orientación, para la elaboración de este texto hemos analizado los siguientes documentos: la Ley 070, Currículo Base del sistema de educación plurinacional, planes y programas de todos los niveles y áreas, y folletos de unidad de formación del Programa de formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio PROFOCOM y otros textos que salió del Ministerio de Educación todos como documentos de trabajo. Lo llamativo de estos documentos mencionados, ninguno se ha editado para el público en general siempre se ha manejado con una absoluta discreción.

El texto está estructurado en cuatro capítulos, el primero es una comparación de la ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez con otras reformas educativas que marcaron profundamente a la historia de la educación boliviana, eso era necesario hacerlo desde la versión original, debido a que muchos profesores, especialmente de la tendencia trotskista señalaron que la ley Avelino Siñani era simplemente la continuación de la Reforma Educativa denominado 1565.

El segundo capítulo se refiere al debate sobre el concepto de descolonización que para la versión original de la ley era la teoría que orientó toda la estructura de la nueva norma, por eso era urgente señalar como era entendida la descolonización en ese momento, ya que hoy existe tanta literatura al respecto y que muchos de ellos son totalmente pueriles y algunos de un análisis profundo.

El tercer capítulo analiza y expone las diferencias de visiones entre la versión original y la ley promulgada enfatizando esencialmente en sus componentes curriculares que está expuesto en el documento elaborado por el Ministerio de Educación con título: Currículo Base del sistema educativo plurinacional. Aquí el lector puede notar prácticamente las diferencias son abismales, desde la comprensión de los conceptos hasta elementos operativos, que desde mi punto de vista que al parecer las cabezas del ministerio perdieron el norte y permitieron que los técnicos hagan las suyas conforme a su interpretación a cada quien que le correspondió elaborarlas.

El cuarto y el último capítulo, está dedicado al análisis de los contenidos programáticos y los cuadernos de formación de PROFOCOM, haciendo notar que prácticamente la revolución educativa se redujo a una desviación romántica y lírica sobre los entornos culturales y simbólicos de las sociedades indígenas. Para que ocurra ello se ha tenido que acuñar desde el gobierno

el concepto de Vivir Bien, que prácticamente está haciendo un daño mayor al concebir que la vida debe estar en armonía con pachamama (madre tierra) y el cosmos, y lo peor, a esta forma de pensar están haciendo creer que es un pensamiento anticapitalista y antiimperialista, cosa que no es cierto, debido a que el capitalismo fundamentalmente se identifica a partir de las relaciones sociales de explotación o enajenación.

Este último elemento es la que diferencia precisamente de las estructuras económicas y políticas de las sociedades indígenas, es decir, que lo comunitario es una relación social donde no hay explotación y/o enajenación ni relación de dominación en el campo político, por eso es un modelo alternativo al capitalismo y socialismo.

En otras palabras lo esencial de lo comunitario lo han quitado y sólo sobredimensionaron de lo indígena los cuestiones éticos, morales, simbólicos y ritualísticos de adoración a la pachamama y al cosmos. De esa manera los del Ministerios de educación en su fase de implementación lo convirtieron a la Ley Avelino Siñani y Elizardo Perez en lo más reaccionario de la educación boliviana.

CAPITULO I

LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ: NUEVO PARADIGMA DE LA EDUCACION BOLIVIANA

(Comparación necesaria entre la reforma educativa y la nueva Ley bajo la perspectiva de la versión original)

En Bolivia pensar de otra forma la sociedad, requiere una revisión histórica de aquellos acontecimientos educativos que marcaron un hito en el tiempo que fueron planteados y que pueden ser contemporaneizados. A estos planteamientos hemos denominado paradigmas porque han marcado influencia de actitudes y comportamientos en la población boliviana.

La educación no sólo es importante porque el ser humano tiene que saber leer y escribir sino es la institución encargada de formar en los individuos de una sociedad una concepción social del mundo por una parte, y otorgar ciertas destrezas y habilidades que permite incursionar en una actividad económica, sea esta la de servicios o aquellas referidas a la producción. Por eso que desde el punto de vista cultural y filosófico coadyuva al ser humano a su integración y a la unidad nacional, además de formar valores solidarios con el resto de los individuos y colectividades. Pero desde el punto de vista económico y como fuerza de trabajo constituye uno de los elementos de producción, aparte de los medios de trabajo y materiales de trabajo. Y estos tres elementos de producción siempre han existido y existirán independientemente cualquiera sea la forma de producción. Por este carácter las sociedades y en diferentes épocas históricas se han preocupado de cualificar a su fuerza de trabajo.

El doble carácter de la educación: la que otorga la concepción social del mundo por un lado, y habilidades y destrezas para ejercer un rol y función económica dentro la sociedad por el

otro. La primera, orienta a los habitantes de una sociedad dada a un proceso de construcción de una identidad fuerte o procesos de alienación, ello siempre dependerá del contenido curricular que se implemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Mientras que la segunda está orientada a cualificar la fuerza de trabajo independientemente del modo de producción. De ahí que el primero es la que modela el tipo de sociedad y el ideal del ser humano y el segundo sirve para potenciar la economía y si se no se presta atención o es demasiada humanística también lleva a que un país sea débil económicamente; eso no significa que éste último sea pura técnica u operación administrativa, sino lleva a grandes inventos tecnológicos y científicos.

Entonces en Bolivia las políticas educativas en diferentes momentos históricos también partieron de estos dos debates, de ahí que en este trabajo el objetivo es resaltar dichas políticas que se elaboró en diferentes momentos históricos que he llamado paradigmas educativas, que no se confunda ésto con los modelos pedagógicos que predominan en la ciencia de la pedagógica universal.

1.1. Warisata: un modelo comunitario experimental

Uno de esos hechos es Warisata, una experiencia pedagógica planteada por los años 1930 y protagonizada por Elizardo Pérez. Dos son los principales postulados de Warisata: la pedagogía y la administración de la educación. Para Warisata la educación — plasmada en la escuela del ayllu- debía conservar los elementos centrales de la organización social y la pedagogía andina que consisten en "aprender haciendo" y el ayllu debía mantener su organización y su cosmovisión. Los profesores de la escuela ayllu eran jóvenes familiarizados con el ambiente rural y su actividad principal no era el aula sino los cultivos, construcciones menores, elaboración de ladrillos, entre otros. A esto hay que añadir una labor social fuera de la escuela y dentro del mismo ayllu. Warisata

no fue una escuela formal sino que —fundamentalmente- fue una *escuela productiva* en donde los estudiantes tenían la obligación de frecuentar un taller y el trabajo manual iba acompañado del trabajo intelectual. Al "aprender haciendo" —decía Pérez- el alumno aplica sus conocimientos y desarrolla sus capacidades prácticas.

Por otra parte, las autoridades y consejeros de la escuela del ayllu, eran elegidos por votación directa y en forma rotatoria. Así se hizo revivir el *Parlamento de Amautas* eliminado por la hacienda. Ahí se decidían las políticas educativas, aprobadas en asambleas comunales. La educación había sido incorporada a la vida y control colectivo.

Warisata demostró de manera real y práctica cómo organizar la educación y otras acciones sociales de interés colectivo y productivo, inculcando en sus alumnos conocimientos prácticos que les fueran útiles en toda su vida. Sin embargo, esta visión de la educación no fue concepción del Estado, sino experiencia marginal, inclusive contrarios a los intereses de la casta y la clase dominante de esa época. De ahí que este paradigma educativo fue destruido por considerar el núcleo de rebelión contra las haciendas de aquella época.

1.2. **Código de la Educación: uniformización cultural y construcción de jerarquías coloniales**

Años más tarde, o específicamente a partir de 1952 se establece otro paradigma llamada moderna. Basado en los principios de universalización y homogeneización cultural. Diríamos es el intento más serio en la construcción del Estado nacional unitario basado en idiomas, e identidades culturales comunes como factor de unidad nacional, de ahí que también es el inicio de mayor democratización del sistema educativo por lo menos a nivel escolar. Bajo esa visión es donde de manera abierta se establece

una educación con contenidos curriculares que van en contra de toda la concepción social del mundo y las instituciones de las sociedades hoy conocidas como indígenas, inclusive consideró inferior a la cultura occidental moderna y en la materias como historia o área de ciencias sociales se enseñaba sobre los indígenas como algo pasado y los subsistentes debían pasar hacia su modernización. Desde esta perspectiva las creencias y tradiciones culturales y comunitarias debían ser combatidas a favor de la producción racional, científica, tecnológica y administrativa. Lo que intentaba la modernidad, era crear ciudadanos modernos y que en Bolivia debía borrarse toda la historia india —a modo de tabula rasa- y para ello había que machacar al alumno en un recinto cerrado de cuatro paredes donde el poder lo monopoliza el profesor, principal agente de socialización de valores universales en contra de aquellos valores considerados tradicionales.

Lo positivo de la Reforma Educativa del '52 permitió a los indios acceder a la educación sin ningún tipo de restricción. A pesar de la democratización del sistema escolar continuó las jerarquías coloniales. Más aún se enfatizó en la educación superior a reproducir la sociedad estructurada en función de anillos de jerarquía colonial. Ejemplos de esto se tiene, entre otros: la creación de una educación rural, Escuela de Sargentos y Escuela Básica de Policías para indígenas y otra educación urbana, Colegio militar y Academia de Policías para criollos y mestizos y el establecimiento de mecanismos de selección y exclusión para acceder a estas instituciones fueron diseñadas en función del color de la piel —raza/etnia- y el apellido. Por eso que hasta hoy muchos indígenas aún todavía optan en castellanizar sus apellidos para no ser estigmatizados como "indio".

En otras palabras la educación del 52 no pudo borrar las fronteras étnicas, es decir, no pudo eliminar la discriminación y exclusión de la población de diversos pueblos indígenas y precisamente esta jerarquización social basada en los criterios étnicos raciales

y la negación de las visiones e instituciones de las sociedades indígenas será el pecado fundamental para su fracaso.

1.3. Reforma Educativa: Educación Intercultural y Bilingüe y continuidad de jerarquías coloniales

La educación basada en el etnocidio cultural de las civilizaciones indígenas fue criticada por los indígenas y empezaron a reclamar la igualdad de oportunidades en el acceso a instituciones de profesionalización, propusieron eliminar esa separación de la educación unos para indígenas y otros para blanca mestiza. Por otro lado, empezaron a exigir que la concepción del mundo traducida en creencias culturales, simbólicas y lingüísticas como instituciones económicas, políticas y jurídicas, que hoy conocemos como componentes societales de las civilizaciones indígenas sea parte del la currículo educativo en todos sus niveles, para no perder su identidad.

En de defensa de dichas reivindicaciones los indígenas se constituyeron en un movimiento social y en un momento histórico donde después de la caída del M111TO de de Berlín o la desaparición de los países socialistas; el capitalismo vaticinaba el fin de la historia, de las ideología y el de lucha de clases, por lo tanto, de movimientos sociales; hablaban del triunfo definitivo del capitalismo, del mercado y de la democracia representativa. Así inicia el neoliberalismo como paradigma absoluto e inexcusable para todo el mundo.

En ese contexto era muy difícil de entender para los protagonistas del neoliberalismo el surgimiento de los movimientos indígenas demandando el reconocimiento y respeto a sus civilizaciones a los finales del siglo XX, cuando se pensaba que supuestamente todos habían transitado hacia la modernización. Estaba emergiendo un movimiento social a diferencia de los movimientos de clase no sólo en contra de un modo de producción capitalista, sino contra de

toda una civilización occidental europea que hasta esos momentos no había sido puesto en cuestionamiento durante toda la historia.

Sin duda, esta nueva realidad, en países de América Latina, pone en crisis a todas las ciencias sociales que estaban acostumbrados a analizar la sociedad solamente desde la visión de la lucha de clases. A partir de estas nuevas contradicciones civilizacionales surgen académicos en los años noventa que introducen las teorías interculturales como base del reconocimiento y respeto a la diferencia fundamentalmente en el plano cultural y orientado hacia las poblaciones indígenas.

Dicha teoría es elaborada fundamentalmente para referirse a las poblaciones indígenas minoritarios con un anclaje territorial específico donde sea posible inclusive su autonomía. Y lo asociaron el concepto indígena con los que viven en áreas rurales y que tienen una ocupación basado en la agricultura, pecuaria o pesca y que han sufrido invasiones de otros pueblos o civilizaciones en diferentes momentos históricos.

Bajo esta perspectiva vieron a la cultura, el idioma y las instituciones económicas, políticas y jurídicas de las sociedades indígenas sólo como válidos para sí misma en el sentido de uso y costumbre sin posibilidades ni dignos de tomarse en cuenta como cultura nacional. Por eso que, en términos teóricos como políticos fue sometido a una especie de "ensimismamiento" cultural bajo el paradigma de respeto al otro como diferente.

Pero, por otro lado, la característica de esta teoría intercultural a la par de reconocimiento a las culturas indígenas en una lógica de "ensimismamiento" será también la de promocionar para las propias poblaciones indígenas la forma económica privada capitalista y la democracia representativa como cultura nacional y único modelo societal universal, que además serán considerados núcleos del sistema de la civilización occidental contemporáneo. Factores que

según este planteamiento lograrían la unidad nacional respetando la diversidad, que sin duda ello implicaba la universalización de la cultura, instituciones y estilos de vida moderna euro céntrica a través de medios masivos de comunicación hacia las poblaciones indígenas. Que era el núcleo de la teoría y propuesta políticas de "unidad en la diversidad".

En esta relación dialéctica entre la promoción de la cultura occidental considerada como nacional y respeto a las costumbres de los indígenas se va dando relaciones de subordinación en términos de acoplamiento operacional que hace la civilización occidental de los sistemas culturales lingüísticos de las sociedades indígenas. En este proceso de acoplamiento operacional se hace creer que son tomados en cuenta la cultura e idioma nativa mediante la educación intercultural y bilingüe pero a la par se impone formas civilizacionales occidentales consideradas como cultural nacional. A estas nuevas formas de desetnización lo hemos denominado etnofagia estatal.

Son estas teorías las que han permitido estructurar la reforma educativa en 1994 más conocido como la Ley 1564 llevado a cabo por el neoliberalismo. Por eso que la educación Intercultural y bilingüe como nuevo paradigma pedagógico subsumió la concepción social del mundo de las civilizaciones indígenas a la concepción social del mundo de las civilizaciones occidentales consideradas como cultura nacional. Eso significa el currículo en todos los niveles del sistema escolar no sólo estaban presentes contenidos de la llamada "cultura moderna", sino ponían como transversales las enseñanzas de las instituciones liberales capitalistas como la democracia, genero, y economía moderna, en ese sentido el niño era inducido a no valorar a la democracia comunitaria, economía comunal etc. o considerarla sólo como uso y costumbre tan sólo valido para un sindicato o su propia comunidad. En otros casos los contenidos o concepciones de las sociedades indígenas eran reducidos a ciertas lecturas de cuentos

ancestrales. Otros entendieron lo intercultural y bilingüe como traducción de ciertos contenidos de la cultura occidental en el idioma nativo; que sin duda esta práctica era más eficiente en la inculcación e imposición de valores modernos.

Lo más fundamental de la educación intercultural y bilingüe fue concebido como enseñanza y práctica pedagógica sólo para las sociedades indígenas que viven en áreas rurales y no para los que están en las ciudades¹ mucho menos podía enseñarse el idioma y prácticas institucionales y culturales de los indígenas a los estudiantes de las ciudades o áreas urbanas. En la práctica la reforma educativa implementó una educación diferenciada, separada y jerarquizada a la vez, unos para indígenas que fueron interculturales y bilingües y otro para no indígenas mono cultural moderna.

Por eso los indígenas rechazaron porque realmente a parte de bajar la calidad en su enseñanza no permitía fundamentalmente competir en igualdad de condiciones con los que estudiaron en las ciudades para acceder a las instancias educativas de profesionalización. No les servía de nada aprender en el idioma nativo, debido a que el idioma oficial única seguía siendo el castellano.

Por otro lado la Reforma Educativa no eliminó institucionalmente la separación entre formación profesional para indígenas y no indígenas que fue el elemento fundamental para construir las jerarquías sociales en función de la raza y etnia en Bolivia desde 1952. En cuanto a la formación de maestros lo único que se modificó es en la denominación: en bilingües para Escuelas Normales Rurales y monolingües en los urbanos; y en el resto de las instituciones de formación profesional continuó sin modificación alguna.

1 La concepción de los protagonistas neoliberales, lo indígena fue entendida como aquellos que viven en el campo y no los que viven en la ciudad como producto de la migración, sin embargo, en Bolivia el 80 por ciento de los indígenas están en las ciudades o áreas urbanas.

Por lo tanto, las oportunidades sean estas laborales, académicas, económicas, políticas e inclusive matrimoniales seguían siendo construidas en función de esa división entre indígenas y no indígenas, es decir, donde los blanco-mestizos tenían mayores oportunidades que los indígenas o sino estos últimos siempre han sido ubicados en los anillos de jerarquía inferior en términos sociales. Se había establecido una especie de una ley sociológica, donde: a medida que va oscureciendo el color de piel van bajando las oportunidades, o al revés conforme se va aclarando el color de piel de oscuro hacia blanco van mejorando las oportunidades.

En conclusión el paradigma de educación intercultural y bilingüe por lo tanto, no pudo superar dos problemas fundamentales de la educación. Primero, concibió al idioma, cultura, símbolos, instituciones económicas, políticas y jurídicas que son la praxis y concepción social del mundo de las civilizaciones indígenas como no válidas ni dignos de tomarse en cuenta a escala nacional, mucho menos como oficiales. Eso significaba condenarlo a las sociedades indígenas a un estancamiento para sí misma ya que tampoco se le otorgaba la autodeterminación plena. Era una concepción de integración subordinada a los indígenas a la cultura moderna con ciertos reconocimientos de sus prácticas culturales otorgados como válidos sólo para sí mismo. Segundo, tampoco pudo superar los problemas de jerarquía social instituida históricamente en función de la división étnica-racial en todas las instituciones educativas de formación profesional. Por lo tanto, son estos dos problemas sumado a la visión privatizadora de la educación la causa de su derrota.

1.4. Educación descolonizadora, productiva y comunitario: Ley Avelino Siriani y Elizardo Pérez

El paradigma de la educación intercultural bilingüe como política educativa del neoliberalismo, entró en crisis desde su inicio, debido a que no participaron todos los actores de la educación en

la elaboración de la Ley 1565 (Reforma Educativa), sino que fue resultado de un grupo de consultores asesorados por organismos internacionales como Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, de ahí que todos los ejecutores en el aula sintieron a la Ley como ajeno y por parte de los indígenas totalmente engañados.

Sin embargo, el año 2000 entra en crisis no solamente la reforma educativa, sino todas las políticas del neoliberalismo por una parte, y todas las instituciones y creencias colonialmente estructurados por otra. Son el conjunto de los movimientos sociales protagonizados por los indígenas durante las movilizaciones plantean dar fin a la estructura colonial del país que es producto de una larga historia y también acabar con las políticas privatizadoras que llevó adelante el neoliberalismo desde 1985 como resultado de la historia corta.

Apartir de entonces, los indígenas se convirtieron en actores políticos tan determinantes en la historia de Bolivia. Ello también rompió todos los esquemas de pensamiento de considerar al indígena como población minoritaria y sobre todo como habitantes del área rural. En ella se develó que el indígena no solamente era una población mayoritaria en términos demográficos, sino el 70 por ciento de esa población vivía en las ciudades o áreas metropolitanas del país y que su ocupación se había diversificado en múltiples actividades, es decir, que en términos de clase social se había constituido en el grueso del proletariado contemporáneo, pero también como una clase media propietarios de medios de producción que utilizan para realizar un trabajo de manera directa él y su familia, y otros ocupados en el comercio, a lo que se ha denominado "trabajadores por cuenta propia", en esta misma línea otros habían incursionado a las diversas ramas de profesionalización. Inclusive algunos se convirtieron en capitalistas.

Esta diseminación diversa en diferentes actividades económicas de la población indígena en las ciudades puso sin duda en el

debate sobre el tema de *identidad*; porque para la mayoría de los académicos y políticos éstos ya no serían indígenas sino mestizos, este concepto por ellos es usado desde el punto de vista del *contenido cultural*; ciertamente los indígenas migrantes y particularmente los hijos no tienen casi nada de la cultura indígena como elementos diferenciadores: no visten, no escuchan música, ni hablan el idioma indígena, de lo contrario observamos vestir ropa moderna, escuchar música rap, rock, regatón y la mayoría son castellanos monolingües y fundamentalmente son consumidores de la producción industrial. Inclusive por estas características de consumo moderna y además como resultado de procesos de alienación o negación de sí misma inculcados históricamente mediante diferentes mecanismos de la educación la mayoría se *autadefine como mestizo*. Por lo tanto, ni contenido cultural ni la autodefinición serán elementos de constitución de identidad y factor de unidad del movimiento social indígena, sino más bien éstos elementos (cultura y la autodefinición) serán demanda y reivindicación generalizada del habitante indígena en áreas urbanas a ser reconstituidos en un proceso de adaptación a la sociedad moderna y contemporánea.

Sin embargo, a pesar estas transformaciones poco visibles como indígenas desde el punto de vista cultural, autodefinición y ocupacional, la sociedad en su conjunto y particularmente la población blanco mestizo continuó considerándolo como indígena; diferencia encontrada fundamentalmente a partir del color de piel y además la que sirvió como factor de *estigma*² para construir las oportunidades y jerarquías sociales en diferentes campos.

Entonces la definición de los otros que podemos categorizarlos como la *heterodefinición*, concepto que ha permitido construir identidades sociales diferenciadores particularmente entre el

2 Estigma, es un concepto utilizado por Erwin Goffman (1963) para referirse a los signos distintivos que pone el grupo dominante para discriminarlos a ciertos grupos.

blanco mestizo y el indígena. Por lo tanto, la *continuidad o auto perpetuación biológica* es en última instancia en Bolivia la que define la identidad. Evidentemente este elemento es más fuerte en Bolivia, debido a que en las relaciones matrimoniales ha primado fuertes reglas de endogamia al interior de los grupos sociales blanca mestiza y también dentro los indígenas, eso ha hecho en el país que se construyan *fronteras étnicas* que llevó a rechazos y descalificaciones mutuos no fáciles de romper hasta la actualidad.

Estas separaciones a partir de la continuidad biológica sin duda han llevado a la sociedad boliviana a establecer la división social del trabajo y las oportunidades y es la que generó la desigualdad social de manera histórica. Para superar este problema es la que se levantó los movimientos sociales protagonizados por los indígenas independientemente de su ocupación.

Pero esta clasificación social a partir de criterios étnicos que llevó a la desigualdad social no sólo perjudicó en la construcción de la de la unidad nacional, sino debilitó totalmente la posibilidad a Bolivia de constituirse en potencia económica, ya que el blanco heredó de los españoles de la época colonial una actitud señorial de percibir ingresos económicos de la renta y de la burocracia estatal y forjó una visión de desprecio hacia los trabajos manuales. Y hacia los indígenas dirigió una educación para que ellos mismos despreciaran sus potencialidades económicas, políticas y culturales. De Ahí que nadie se interesó de cualificar a la fuerza de trabajo o recurso humano ligado a la actividad productiva y de levantar la economía del país. Por eso también que todos los profesionales optaron formarse en ramas humanística y sociales como símbolo y práctica de no involucrarse con el trabajo manual. Por eso que las posibilidades de invenciones tecnológicas y científicas para el potenciamiento económico son nulas.

Es en este contexto la que se va elaborar la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez para superar dos problemas fundamentales

existentes en Bolivia: a) la estructuración colonial de la sociedad y, b) falta de cualificación de la fuerza de trabajo para el potenciamiento de la economía del país. Para superar estos problemas la Ley plantea como principios filosóficos e ideológicos: la *descolonización, comunitario y productiva - económica*. Que serán ejes transversales articuladores y orientadores de la visión de la educación boliviana.

1.4.1. La descolonización y lo comunitario

El concepto de descolonización asociado a lo comunitario como fundamento filosófico e ideológico será entendido bajo dos perspectivas: primero, orientado a transformar los contenidos curriculares (que se enseña y que se aprende) que lleve a modificar la visión o concepción social del mundo de las futuras y sucesivas generaciones y, el segundo está dirigida para modificar todas las instituciones de formación profesional que conduzca a la construcción de igualdad de oportunidades independientemente de las pertinencias étnicas y/o raciales.

En cuanto al primer punto de la descolonización, sabemos que el contenido curricular en todos los niveles de educación y en todo tipo de instituciones de formación profesional, existe hasta hoy una primacía en la enseñanza sólo sobre la concepción social del mundo y las instituciones de la civilización occidental, y se mira con desprecio a la concepción social del mundo de las civilizaciones indígenas o solo forma parte de la enseñanza en las materias de historia como una cosa pasada y que necesariamente deben transitar hacia su modernización.

Este tipo de educación lo único que ha hecho es formar un ser humano totalmente alienado y con un pensamiento y conocimiento pastiche. De ahí que la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez se propone enseñar en los diferentes niveles de educación, las dos civilizaciones, es decir, la concepción social

del mundo e institucional de las civilizaciones occidentales y de las civilizaciones indígenas, puestos las dos en la misma altura y en igualdad de jerarquía fundamentalmente en sus aspectos institucionales, culturales y simbólicos.

Eso significa por ejemplo, en el campo lingüístico e idiomático, el educando tanto en áreas rurales como en las ciudades debe aprender el idioma español que es producto de la civilización occidental y al mismo tiempo un idioma nativo de las civilizaciones indígenas conforme a la región, además de un idioma extranjero, de ahí que la educación en la nueva Ley es trilingüe, eso sin duda a parte de solucionar el problema comunicacional entre los grupos blanca mestizas e indígenas permitirá construir una identidad nacional muy fuerte.

En el campo religioso y creencias simbólicas se opta por la enseñanza de diversas religiones como ser la católica, las diferentes sectas del cristianismo protestante que son resultados de la influencia e imposición de la civilización occidental y las creencias cosmológicas politeístas de las civilizaciones indígenas; se pretende que el educando tenga una formación más histórica, filosófica y académica sobre las religiones, y no como una profecía como se hacía antes. A esto en la Ley se ha llamado educación laica.

Pero lo más fundamental en el contenido curricular y en los diferentes niveles de educación debe estar insertado las características de las instituciones económicas que corresponden a la civilización occidental las cuales son: economía capitalista y socialista. El primero, se caracteriza por la propiedad privada de los medios de trabajo o de producción y la enajenación o apropiación del trabajo o excedente generado por el trabajador por parte del capitalista, a la que se ha denominado explotación del capitalista al asalariado. Y la característica principal del segundo es la apropiación estatal de los medios de producción, es decir, el Estado es dueño de todas

las empresas y para su administración ha creado una clase social de burócratas que fungen como gerentes y funcionarios de dichas empresas que serán la nueva clase explotadora de los trabajadores directos, ya que el trabajador continua siendo asalariado en este tipo de economía y por ese carácter el excedente que genera es apropiado por el Estado y no por él como trabajador.

Como alternativa a estas dos economías también debe enseñarse la economía comunal que proviene de las civilizaciones indígenas que consiste en la apropiación de los medios de producción o de trabajo por parte de los trabajadores directos, es decir, el conjunto de los trabajadores directos son propietarios de las empresas, éstas sean productoras de bienes materiales, culturales y de servido. En este sentido, en calidad de propietarios de la empresa son también propietarios de la totalidad del excedente o ganancia que generan con su trabajo, de ahí que es una sociedad sin patrones ni asalariados. Es cierto lo comunitario antes se lo practicaba solamente en áreas rurales en las actividades agropecuarias. Ahora lo que se ha hecho en la Ley de educación es rescatar esa experiencia rural y una vez rescatada la tarea fue la de convertirlo en un concepto de modo de producción y presentar como una nueva economía más contemporánea y alternativa a las dos economías (capitalista y socialista) que hemos presentado arriba.

En la institucionalidad política la Ley de igual manera plantea la enseñanza basado en las dos civilizaciones (occidental e indígena). Como sabemos la civilización occidental ha generado a lo largo de la historia dos prácticas políticas: la democracia representativa liberal y el socialismo de carácter totalitario y absolutista. La característica principal de la primera es en donde la soberanía, la decisión, el poder es ejercida por un grupo de políticos denominados representantes, en otras palabras, el pueblo, el ciudadano, la sociedad o el demos como diría Aristóteles y Platón ha delegado y/o otorgado su poder de decisión sobre asuntos públicos a dicho grupo de representantes y éstos son elegidos

mediante el voto secreto. Desde el momento de la urna el pueblo no tiene ningún poder de decisión para elaborar políticas públicas, y fundamentalmente se separa de sus representantes, ya que éstos se constituyen en una entidad o campo totalmente independiente y autónoma del pueblo, inclusive hacen normas contrarias a su pueblo de donde fueron elegidos. Por lo tanto, ocurre pues una especie de enajenación del poder, la decisión y la soberanía de los representantes a su verdadero portador que es el pueblo.

En la democracia representativa los representantes ocupan ese campo político para ejercer el poder y la decisión sobre el pueblo y es elegido mediante competencia de partidos políticos, agrupaciones ciudadanas e indígenas en el caso de Bolivia. En ella es donde los candidatos se juegan todas las estrategias y tácticas para ser elegido en el momento electoral y ser parte de ese campo político

A esta práctica política es la que se ha presentado universalmente como la más evolucionada y como la única alternativa para el mundo en una sociedad de masas.

Mientras la característica fundamental de la segunda, o sea del socialismo, al igual que en la democracia representativa el pueblo no decide o no tiene poder, es una élite la que define la situación del pueblo. Mucho peor aquí el pueblo ni siquiera tiene la posibilidad de elegir a sus representantes mediante el voto, sino si las impone bajo la teoría de que las autoridades y representantes son de alta conciencia revolucionaria, supuestamente la mejor de toda la clase trabajadora que pertenecen a un partido único: el partido comunista. Estos son los que tienen que imponer la dictadura del proletariado y en la experiencia de los países socialistas sin proletariados en el poder por su puesto. En otras palabras ejercieron el poder más perverso en nombre del proletariado, mientras que ese proletariado sufrió las peores humillaciones y fueron condenados a la miseria. De ahí que este sistema no tuvo éxito en la historia humana.

Frente a estos dos modelos políticos la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez propone que también debe enseñarse en todos los niveles de educación la democracia comunitaria como alternativa a las mencionadas prácticas políticas. A diferencia de la democracia representativa y totalitarismo socialista en la democracia comunal la soberanía, el poder y la decisión sobre asuntos públicos es ejercida de manera directa por el pueblo, ciudadano o la colectividad mediante la *deliberación colectiva*. Eso significa en Bolivia habría una deliberación colectiva, llamase cabildo, congreso, ampliado, etc. —la denominación es la que menos importa- a nivel circuncircional para elaborar políticas nacionales; para asuntos a nivel departamental serán las provincias y macrodistritos en las ciudades; y en los municipios serían los distritos en el área urbana, y en los sectores rurales existen múltiples formas de deliberación conforme a su pertinencia cultural.

Aquí los representantes o autoridades no deciden, no tienen poder porque no elaboran políticas públicas, sino sólo expresan y operativizan la decisión de su deliberación colectiva a la que representa, eso quiere decir que el diputado nacional, el asambleísta departamental y el Concejal municipal y las autoridades en cada uno de los niveles sólo operará el mandato de su pueblo, por eso no son personas autonomizadas o separadas que están por encima de su colectividad, sino fieles obedientes de la deliberación colectiva.

Por otro lado, en la democracia comunal, las autoridades y los representantes en todos los niveles (nacional, departamental y municipal) no son elegidas a través de partidos políticos, agrupación ciudadana e indígena, sino serán las propias deliberaciones colectivas las que establecerán su propio mecanismo directo conforme a sus particularidades geográficas, culturales etc. En las poblaciones que tienen raíces aymaras y quechuas por ejemplo tienen establecidas de manera cultural e histórica el turno y rotación. Eso implicaría por ejemplo que a nivel nacional para

elegir el presidente el turno se establecería por departamentos, a nivel departamental por provincias y a nivel municipal por distritos.

En el campo jurídico la Ley de igual manera pretende establecer la enseñanza y aprendizaje de ambas civilizaciones, la ordinaria y positiva y el sistema jurídico comunal. Donde en la primera el juzgamiento lo establece una persona denominados operadores de la justicia a través de varios procedimientos burocráticos y mercantiles y en la segunda, la investigación y el juzgamiento lo realiza la propia colectividad o la sociedad mediante su organización (al respecto ver el libro tercer sistema?).

Como vemos el modelo de sociedad planteada en la Ley de educación es el sistema comunal como posibilidad de superación de la explotación y dominación capitalista y estatista, aunque eso no significa negar la técnica, la tecnología y la ciencia de la civilización occidental más conocido como moderno. La Ley plantea acoplar operacionalmente lo útil del entorno externo occidental.

El segundo aspecto de la descolonización en la Ley Avelino Siñani y Elizardo Perez está orientado -como habíamos dicho- a la modificación institucional y adininistrativa de todas las instituciones de formación profesional, fundamentalmente para superar las discriminaciones, porque el acceso y permanencia en a las instituciones académicas han sido construidas en función de pertenencia étnica y/o racial, es decir, han sido diseñadas intencionadamente unas para sectores provenientes del sector indígena y otras para no indígenas que son de descendencia española o extranjera, que ha sido el factor predominante para la construcción de desigualdades sociales a partir de criterio raza- etnia.

3 Patzi Felix, *Tercer sistema: modelo comunal una propuesta alternativa para salir del capitalismo y del socialismo*, Vicuña, La Paz Bolivia, 2011

Así por ejemplo ha sido constituida la formación de maestros en 1955 dando lugar a la Normal Rural para los indígenas y Normal Urbana para los no indígenas. Y el neoliberalismo más contemporáneo sólo había cambiado de denominación a primero en Normal Bilingüe y al segundo en Monolingüe, manteniendo esa división o separación a partir de afinidades étnicas. Por eso, que en la Ley de educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez plantea como única forma de superar este problema a partir de la formación de *maestro único* con el mismo valor y formación académica, implica que los futuros profesores egresados de las normales urbanas o rurales puedan enseñar indistintamente en cualquier área geográfica sea rural o urbana, para eso necesariamente tienen que dominar el idioma nativo — aparte del español y extranjero- de la región para que puedan desenvolverse como profesional. Pero también la formación de maestro único implica que pueden optar cualquier cargo jerárquico sea del área rural y urbano de manera indistinta de su procedencia.

Esta construcción colonial es mucho peor en la formación militar y policial donde los indígenas casi están obligados e inducidos a estudiar en la Escuela de Sargentos para el caso de militares y Escuela Básica de Policías, que son instituciones de formación de grado inferior. El Colegio Militar y Academia de Policías para la formación de oficiales que históricamente han sido para no indígenas. En este sentido, la afinidad étnica es una variable determinante para la adquisición de jerarquía dentro la institución y no la capacidad y méritos, es decir, el indígena se quedó en el grado jerárquico inferior por ser indígena y el oficial tiene grado jerárquico superior por ser no indígena.

La Ley de educación plantea la eliminación de esta forma de discriminación a partir de pertenencias "raciales" étnica, mediante la creación de universidades especiales para implementar una *única institución de formación* militar por una parte y policial por otra. Donde independiente de las pertenencias étnicas puedan

ingresar y estudiar todos juntos sin distinción alguna, y para la adquisición correspondiente de jerarquías se valore sobre todo la capacidad y esfuerzo personal que permite tener mayores méritos independientemente de las pertenencias étnicas y raciales.

Como observamos la idea central de esta modificación institucional es para superar totalmente el problema de colonialidad y lograr que las futuras generaciones ya no sufran problemas de discriminaciones ni exclusiones a partir de pertenencias étnicas y raciales, sino más bien que todas oportunidades y en todos los campos sea logrado mediante el esfuerzo personal, capacidad y méritos. De ahí que la descolonización en este aspecto reivindica la teoría universal "que nadie es "más" ni "menos", sino todos somos iguales", ya que todas partes del organismo biológico cumple las mismas funciones independientemente de las pertinencias raciales y étnicas.

1.4.2. La educación económica y productiva

El segundo problema como habíamos dicho es la falta de cualificación de la fuerza de trabajo, significa que en Bolivia los oficios productivos y económicos, aún continúan siendo heredados por la familia, la institución educativa en el nivel secundario no se encarga en cualificar su fuerza de trabajo ligado a las actividades económicas. Los jóvenes egresan del colegio después de 12 años de estudio solo con una formación humanística, con un conocimiento muy general y limitado sobre todos los aspectos, por eso muchos no pueden continuar los estudios superiores y en ramas específicas, pero tampoco las universidades brindan una formación en áreas económica productivas y que el joven tenga una mentalidad de emprendimiento propio. No tienen formación gradual en donde pueden salir técnicos medios, superiores y continuar con licenciatura, maestría y doctorado. La mayor parte de los cursos de postgrado están organizados en áreas sociales y humanísticas que no ayudan muchaen las investigaciones técnicas

y tecnológicas para levantar el aparato productivo y económico del país.

La formación humanística ha hecho que muchos de los que no han logrado estudiar se queden sin poder hacer nada cuando salen o egresan de la formación secundaria, en otras palabras es un analfabeto en oficio productivo económico y no hay ninguna diferencia con el que ni siquiera ha logrado culminar sus estudios. Por eso que los bachilleres engrosan a las filas de los empobrecidos y se convierte en un problema generando un círculo vicioso.

La falta de formación y cualificación de la fuerza de trabajo ha hecho imposible la industrialización en los sectores de bienes materiales, culturales y de servicios, por lo tanto, el potenciamiento económico del país. No se tienen gente de oficios, técnicos, ni ingenieros innovadores que puedan implementar una empresa que explote los productos con ventaja comparativa en el mercado interno y mundial. Por ejemplo no tenemos gente capacitada en industria de madera, camélidos, coca, quinua, etc., etc. De ahí que el mayor potenciamiento económico no sólo depende de capital dinero, sino sobre todo del capital humano que se llama fuerza de trabajo que no sólo tenga las habilidades y destrezas para manipular la tecnología, sino innovar conforme al contexto local y características propias del país.

Por eso la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez plantea como la única forma de revertir este hecho es a partir de que la educación de una vez se encargue de formar jóvenes en oficios, productores tanto en bienes materiales, culturales y de servicios, y que además tengan la opción de estudiar la profesión en forma gradual desde técnico medio, superior, licenciatura y postgrado. Así contar con jóvenes incorporados al trabajo con suficiente cualificación que permita elevar el rendimiento y productividad de las empresas, sean estas comunales, estatales o privadas. Aunque en la Ley privilegia formar jóvenes para que puedan impulsar la creación

de nuevas empresas comunales. Pero además este sistema de educación productiva trata de coadyuvar a que los jóvenes puedan continuar estudiando hasta el último grado académico por voluntad propia una vez que se involucre en una actividad económica y obtenga el joven su propio recurso económico, ya que en Bolivia generalmente la familia no tiene capacidad de sostener los estudios de los hijos particularmente las familias más pobres.

Por último, la educación productiva y económica no era entendida solo como formación en área productiva de bienes materiales, sino abarcaba otros campos que otorga un rol o función al individuo, por eso planteaba la especialización de los jóvenes bachilleres en cuatro aéreas optativas: áreas productivas tecnológicas, ciencias de la salud, ciencias humanísticas y sociales, y por último las artísticas y deportivas. La idea de esto era que el educando libremente escoja y descubra su capacidad y gusto conforme a su aptitud y voluntad. Aunque en la Ley promulgada ya no se enfatiza en esta claridad.

CAPITULO II

DESCOLONIZACIÓN Y EL ESTADO

PLURINACIONAL

(Una tarea pendiente para su concretización)

El tema de descolonización hay que trabajar diferenciando dos conceptos: colonialismo y colonialidad. Además estos temas no son nuevos sino es antiguo, no sé exactamente desde cuándo específicamente se acuña el concepto, pero el debate en países como en América Latina, África y en alguna medida Asia, siempre han estado presentes. Discutir entre lo que es propio y lo que es lo ajeno siempre ocupó los debates académicos y políticos en diferentes momentos históricos.

En América Según Devés⁴ por lo menos ha tenido cuatro momentos grandes esta discusión. El primero, fue en 1865, 1910, 1970 y 2000 donde ya se debatía lo que es moderno y lo que es lo propio. Y cuando se toca el tema de lo moderno siempre se asocia a la civilización occidental y lo propio al antiguo, al ancestro lo que es de las civilizaciones indígenas de América, África y Asia. Porque estos continentes han tenido los mismos problemas; llámese invasión, conquista o al final encuentro de dos mundos. En esa línea podemos encontrar incluso escritos bastante antiguos como de Adolfo Kusch⁵ entre varios filósofos que se han dedicado al tema. Pero —desde mi punto de vista- el quién marcó la diferencia y puso una precisión quizás bastante claro y desde una perspectiva académica y no política ni filosófica fue sin duda, Frantz Fanón⁶ que es un autor de descendencia negro que vivió en

4 Devés, V. Eduardo, *Del Ariel de Rodó a la CEPAL*, Biblos, Santiago de Chile, 2000, pág. 18

5 Kusch Rudolfo, *Obras completas, en 4 tomos*, Fundación Ross, Buenos Aires-Argentina, 2003

6 Fanon Frantz, *Los Condenados de la Tierra*, Fondo de Cultura Económica,

Francia. Escribió sobre la realidad africana. Y empezó por primera vez, acuñar el concepto de descolonización; con seguridad Frantz Fanón escribió muchos textos, pero entre los más leídos, y el más conocido es aquella que titula "Condenados de Tierra", escrito entre 1958,59 y 60. En esos tiempos no tuvo la repercusión como lo tiene hoy en día, simplemente por una razón, ya que en esos períodos de la historia estaban marcados todas las reflexiones y análisis por el marxismo, o sea, todos estaban embobados por el marxismo, por lo tanto, su discurso, su elaboración teórica, su reflexión sobre la sociedad colonial no tenía mucho eco.

Este dato es muy importante, porque a partir de ella hay la diferencia entre los marxistas dogmáticos y ortodoxos y los marxistas que enfatizan en las teorías de descolonización. Lo marxistas dogmáticos reducen su análisis, su reflexión a partir de la contradicción de clase, no empiezan a partir de la contradicción de etnia, raza y civilización y el haber enfatizado en éstas contradicciones últimas es la virtud de Frantz Fanón, es decir, el haber revelado y explicado la lucha de clases a partir de la contradicción étnica racial.

El entender la construcción de clases en función de la contradicción étnica racial es precisamente el aporte de Frantz Fanón, porque generalmente cuando se habla del tema de descolonización se recorre tan solamente a la historia, inclusive a insultos, a ideologías y añoranzas de que el indígena era lo más ético, puro e impecable. No hubo serios intentos de construcción académica. Y Frantz Fanón estaba elaborando una teoría interesante y académica al decir que la contradicción principal no es la lucha de clases sino lucha de razas, etnias, eso no significaba negar la existencia de clases sociales, sino en países como América Latina las clases están subordinadas a la lucha étnico racial, en otras palabras, las clases en estos continentes han sido construidos a partir de la contradicción étnico racial. En realidad Frantz Fanón estaba

elaborando un concepto interesante para analizar las sociedades donde han sufrido invasiones civilizacionales. Por lo tanto, Fanón no veía para este tipo de países, la liberación a partir de la lucha de clases; él decía, la liberación de las clases va existir en tanto haya liberación racial étnica. Eso fue su primer análisis.

El segundo análisis, -aunque no desarrollado muy bien- se refiere al concepto de civilización. Fanón hablando de la raza negra, decía: éstos tiene una concepción del mundo una visión del mundo distinto al pensamiento occidental, con eso estaba indicando que hay otro tipo civilización, otro tipo de pensamiento, en otras palabras estaba trabajando que hay disputa de civilizaciones. En los últimos capítulos de su libro "Condenados de la Tierra" dice que el movimiento obrero europeo evidentemente lucha para destruir el capitalismo, pero no lucha para destruir la civilización occidental, eso es clave, como aporte intelectual. Mientras los movimientos étnicos raciales, dice el autor, luchan para destruir la civilización occidental. Eso significa que la lucha de un modo de producción estaría subordinada a la lucha más complejo que es la lucha de civilizaciones.

El concepto de civilización evidentemente es más general y complejo que un modo de producción, porque en ella están incorporadas el sistema cultural simbólico, la vida institucional económica, política y jurídica. Por eso cuando hablamos de civilización nos referimos a un sistema total, donde están incluidas la lengua, creencias religiosas, símbolos, institución económica, institución política, institución jurídica, en otras palabras toda una concepción social del mundo y es la que se hereda de una generación a otra. Por lo tanto, el movimiento obrero luchaba contra un modo de producción capitalista, es decir desde una visión muy economicista, ya que bajo esta perspectiva marxista, una vez cambiada la economía debía también por correlato cambiar todo lo que se llama superestructura. Pero la historia ha demostrado que el cambio económico no ha llevado por ejemplo

al cambio de idioma, de ciertas creencias, símbolos, arte y etc., porque el idioma, ciertas creencias pertenece a una civilización y no sólo a un modo de producción. Por lo tanto, los movimientos raciales estaban luchando para restablecer otras civilizaciones y derrumbar la civilización occidental. De ahí que los movimientos étnicos no son movimientos de clase, sino son movimientos que reivindican las luchas civilizacionales. Eso es el aporte de Frantz Fanon.

Sin embargo, esas discusiones —como dijimos- no eran tomados en cuenta por la academia de ciencias sociales, menos en los debates políticos, porque la gente todavía creía en la clase, en movimiento de clase: Los marxistas estaban muy empecinados en la liberación de clase, y no les interesaba ni si daban cuenta de la lucha de civilizaciones. Por eso no tuvo su eco ni repercusión en esos tiempos que escribió Fanon sus obras.

Después de Fanón en el año 1969 publica Pablo Gonzales Casanova⁷ el texto denominado "Sociología de la Explotación" en ella acuña un capítulo denominado colonialismo interno. El autor es un mexicano con mucha influencia de la doctrina marxista. A diferencia de Frantz Fanón, Gonzales Casanova trata de elaborar el concepto como tal, es decir, lo que es el colonialismo. Y dirá que es un monopolio económico, político y cultural que ejerce un pueblo sobre otro, una nación sobre otra. En ese sentido, la definición del concepto de colonialismo ha ido acentuándose como imposición o dominación cultural, económica, política, de un pueblo sobre otro pueblo, o de una nación sobre otra nación y este concepto va ser muy importante para después hablar de descolonización. Por lo tanto, para exista colonialismo tiene que darse dos condiciones fundamentales: a) que una determinada concepción social del mundo empiece a considerarse superior al resto de las concepciones sociales del mundo y b) en función de

7 Gonzales Casanova Pablo, *Sociología de la explotación*, CLACSO, Buenos Aires-Argentina, 2006

considerarse como superior actúa como una razón totalizante, es decir, universalizante.

Por lo tanto, la imposición, razón totalizante y la universalización son conceptos intrínsecamente relacionados con el colonialismo, y éste puede ser ejercido —colonialismo - por cualquier grupo cultural. Eso significa, en tanto no exista presencia de estos conceptos no podemos hablar de colonialismo, En este sentido, para los continentes que han sufrido proceso de invasión por el continente europeo, precisamente la concepción social del mundo occidental europeo ha empezado a considerarse como superior. Ese pensamiento empieza actuar como una razón totalizante y universalizante: Para ello, un pensamiento colonial requiere como requisito fundamental un proceso de desanclamiento de su territorialidad concreta, o sea, ya no pertenece solamente a su territorio, sino que es una razón hegemónizadora en cualquier lugar del mundo, y aparecen portadores, porta voces y defensores académicos y políticos independientemente de la localidad europea.

Estos conceptos han influido bastante en Bolivia, de ahí no podemos negar el aporte de varios autores del país, entre los más destacados en los inicios, por ejemplo, habría que destacar a Silvia Rivera Cusicanqui⁸ y Fausto Reynaga⁹, ellos han de ampliarlo y describirlo las formas de cómo funciona en Bolivia el colonialismo, y en términos políticos también habría que reconocerlos a los Indianista y los Kataristas su contribución en el planteamiento de descolonización. De esta manera llegamos a la década de 1990, donde se intensifica el debate y al mismo tiempo aportes desde varios puntos de vista, aunque en términos académicos seguía subordinado al pensamiento hegemónico occidental, Sin embargo, en la misma década ocurre un elemento

8 Rivera C. Silvia, *Violencias (re) encubiertas*, Piedra Rota, La Paz-Bolivia, 2010

9 Reynaga Fausto, *La revolución india*, Fundación Amaútica, La Paz-Bolivia, 1970

muy importante e interesante, el tema de colonialismo deja de ser un debate académico y se convierte en un tema político, eso quizás es el plus de la época. Los movimientos indígenas se convierten en protagonista fundamentales de las movilizaciones sociales y empiezan a apropiarse del debate sobre colonialismo, aunque en Bolivia ésta tiene su antecedente en los años 1970 precisamente por el debate iniciado por los indianistas y Kataristas.

En la década de 1990 se convierte hablar de colonialismo en una fuerza social, surgen los primeros lenguajes de descolonización, encuentro de dos mundos, invasión, etc., etc. Pero al convertirse en debate político también empieza a eclipsar el debate académico, la elaboración conceptual, porque el concepto de colonialismo adquirió más un sentido discursivo, y juntamente con ello también surgen vertientes de resentimiento, otros ya entendieron como retorno al pasado, con ello la discusión académica sobre el concepto de colonialismo cada vez ha ido perdiendo su campo.

Por el lado académico habría que considerarla que ocurren dos situaciones interesantes, primero, el marxismo se hace añicos con la caída de Muro de Berlín, se cae con ello, la utopía socialista, la visión política e ideológica del marxismo. Era muy común en esos tiempos —para muchos marxistas- no diferenciar lo político y lo académico, no había una frontera bien establecida entre ambos campos, como hoy se la quiere establecer las fronteras entre los que es academia marxista y lo que es ideología marxista. Muy pocos apuestan a la ideología marxista, o sea, el socialismo o comunismo, pero trabajan con la academia marxista, es decir, usan conceptos y teorías marxistas sobre todo para analizar las clases sociales, explotación, o sociedad capitalista. Incluso se jactan por ser académicos marxistas pero no políticos, es decir no creen en el socialismo como ideología. Hasta mi persona usa las categorías teóricas marxistas para el análisis de la realidad social pero no apuesto como línea ideológica el socialismo, más bien soy muy crítico a ese modelo de sociedad estatista.

Una vez fracasada la idealidad del socialismo, con la caída de muno de Berlín, inmediatamente elaboran teorías, por su puesto muy triunfalistas, tal es caso de Francis Fukuyama¹⁰, donde para él dicha caída era el fin de la historia, fin de la lucha de clases, fin de los movimientos sociales, y empiezan a acuñar conceptos como globalización, triunfo del mercado, capitalismo privado, democracia representativa, etc.; por supuesto la revolución informática acompaña a todo este proceso. En ese contexto se trabaja el consenso de Washington y se inaugura lo que hoy hemos denominado la era neoliberal. El neoliberalismo va a significar fundamentalmente el triunfo del mercado, y aparece como solucionador de todos los problemas sociales. De esta manera, había fracasado todo tipo de estatismos, sean capitalista o socialistas. En Bolivia también fracaso el estatismo inventado por la revolución nacionalista de 1952, todas las empresas estatales entraron en quiebra y fue muy difícil de sostener a costa de subvenciones.

Y precisamente cuando todos hablaban del fin de ideologías, de los movimientos sociales surgen los movimientos indígenas, que no son movimientos de clase y localizados fundamentalmente en algunos países América latina, tal es el caso de Chiapas de México, Ecuador y Bolivia. Un fenómeno social no fácil de explicar para los sociólogos, antropólogos y polítólogos. Además se convirtió en una preocupación para los países que manejan la hegemonía del poder. Y estos movimientos en primer lugar, estaban apostando por una lucha contra la civilización occidental. Sin duda, para que ocurra eso el rol de los intelectuales fue muy importante, ya que son ellos los que elaboran teorías, como colonialidad, descolonización interculturalidades, Plurinacionalidades, etc., se convierten, lo que en sociología se llama intermediarios culturales, han generado una nueva concepción social del mundo, y esa visión social del

10 Fukuyama Francis, *¿El Fin de la Historia?*, Universidad de Chicago, Estados Unidos, 1989

mundo ha sido apropiado por los movimientos indígenas y lo han convertido en su una lucha ideológica contra la civilización occidental, ya no era una lucha contra un modo de producción simplemente , empezaron a decir "que yo tengo mi propio idioma y me han impuesto otro idioma, yo tengo mi propia creencia me han impuesto otras creencias, yo tengo mi práctica económica y mi han impuesto el capitalismo o el socialismo, yo tengo mi propia justicia y han impuesto la justicia ordinaria y positiva". En ese sentido, la ciencia social bajo el dominio y la hegemonía occidental habían sido preparadas para entender la lucha de clases, aquel que luchaba contra un modo de producción, pero no para los que enfrentaban contra la civilización occidental.

De esta manera, el indígena se ha ido consolidando como un nuevo movimiento social, y en términos demográficos en países como México, Ecuador, Perú, Bolivia y Guatemala cada vez eran mayorías poblacionales. En Bolivia como en el resto de los países de América Latina a partir de 1970 se acelera la emigración hacia las ciudades, eso quiere decir que hoy los indígenas en su mayoría están en las ciudades. En Bolivia en 70 por ciento. Esta población si aún mantienen ciertos elementos de su cultura, pero ya no tienen una actividad específica de pesca caza agricultura pecuaria, en otra palabras dejaron de ser campesinos y por falta de oportunidades del trabajo asalariado éstos incursionaron en diferentes actividades en las ciudades, por hoy son comerciantes, taxistas, minibuseros, carpinteros, obreros, intelectuales, policías, militares de las fuerzas armadas, etc., o sea, se han ubicado y han constituido en diversas clases sociales.

El indígena en las ciudades ni siquiera ya mantenía intacta su contenido cultural, acopló operacionalmente sin problema la cultura moderna, lo único que identifica como indígena es su continuidad biológica, ni en términos de auto identificación se reconocen como indígenas más dicen que son mestizos. Aunque a pesar de su auto identificación del indígena como "mestizo" los

otros, particularmente los blancos seguían identificando como indígena inclusive a los que han nacido y vivido en las ciudades, eso por una razón bien simple, por su continuidad biológica, es decir, color de piel y otros rasgos fisonómicos o fenotípicos.

De esta manera el color de piel, los rasgos físicos y morfológicos se habían convertido en el elemento identificador como indígena ya no el contenido cultural ni el auto identificación, sino la continuidad biológica. La definición del indígena a partir de la continuidad biológica fue muy fuerte en América Latina, ya que tampoco se dio como una cuestión generalizada el mestizaje biológico. Significa que todavía hasta hoy los matrimonios son cenados no son libres ni democráticas; como se dice que los matrimonios y el sexo aún tienen color de piel. Eso ya había dicho Fausto Reynaga en 1970, él expresó con palabras más políticos que académicos cuando decía que hay dos Bolivias: la de blanco e indios y que son como agua y aceite, que no se mezclan, se repelen ambas. Eso quiere decir que en América Latina aún son muy fuertes las fronteras étnicas entre blanco y todos los grupos culturales étnicos hoy llamados indígenas.

Por lo tanto, en las ciudades lo visible de los indígenas no son los contenidos culturales sino fundamentalmente la continuidad biológica, y en términos demográficos hay un crecimiento muy acelerado de esta población. Y en el siglo XXI esta población es cada vez dominante, no es minoría como muchos autores consideran, tampoco el indígena está anclado en una territorialidad específica, han conquistado espacios geográficos inclusive que no les pertenece. Por eso considerar a los indígenas como minorías poblaciones es un error académico y también político.

Porque este error la de considerarlas a los indígenas como minorías ha hecho que los políticos formulen por ejemplo las autonomía indígenas, como que estos tuvieran un anclaje territorial, muy probablemente, esta política de autonomías es

válida para las poblaciones que son minoría y viven todavía en sus territorios correspondientes y no para los que viven en otros espacios geográficos y en las ciudades. ¿Qué de los indígenas urbanos? ¿Hay que decir que ya no son indígenas por lo tanto hay que someterlo a la forma liberal de sus acciones cotidianas? El desafío es mucho mayor cuando se trata de poblaciones mayoritarios como en Bolivia son los quechuas y aymaras. Las políticas de reconocimiento o las teorías de interculturalidad multiculturaidad no son suficientes debido a que siempre lo han relacionado con la minoría. Porque estas teorías siempre han sido trabajados y concebidos en una relación de subordinación, es decir, que la cultura hegemónica sigue siendo lo euro céntrico y lo único que se hace es respetar a las prácticas indígenas como solamente válidas para ellos y nada más y no son consideradas como culturas nacionales. Eso es precisamente lo que acentuaron con el planteamiento de autonomías indígenas.

Esta visión de autonomías evidentemente partió de que los indígenas son minorías por eso tenían que subordinarse a la cultura mayor, en otras palabras, en Bolivia, a la cultura castellana, a la visión de la civilización occidental. Ciertamente en este contexto los indígenas podían practicar en su territorio específico todo lo que se llama el entorno cultural simbólico como es la lengua, ritos, religión, etc., pero no están permitidas las prácticas económicas, políticas y jurídicas. Estas son impuestas lo que viene de la civilización occidental. El capitalismo o socialismo de Estado, la democracia representativa, la justicia ordinaria y positiva deben ser obligatorios para todos independientemente de los grupos culturales, es la visión de autonomía que se ha manejado hasta hoy para precisamente contrarrestar a las políticas de autodeterminación plena.

Porque otorgarlos derechos políticos, económicos y jurídicos propios de los pueblos indígenas significaría la muerte de la civilización occidental. Por eso las políticas de autonomía solo

han enfatizado en los factores culturales simbólicos, a eso he llamado en mi texto etnofagia estataln, o sea, que la etnofagia es una fase superior que el etnocidio, ya que en la etapa del etnocidio se elimina la cultura la lengua etc., es decir, todos los componente que constituye un sistema societal. Mientras en un proceso e tnófago se reconoce lo cultural y simbólico de los indígenas o aquellas que no afecten al núcleo del sistema occidental euro céntrico. Por eso una población indígena puede practicar su lengua, su educación bilingüe, su salud comunitario herbolario, su religión pero no puede construir otro tipo de economía, como es la comunitaria por ejemplo, tampoco puede elegir a sus representantes políticos a escala nacional, o sus representantes departamentales y municipales bajo sus mecanismos propios, es decir, por turno y rotación obligatoria u otros mecanismos directos sin que implique la presencia de partidos políticos ni voto secreto. Porque la democracia representativa es para todos no pueden salvarse de esto los indígenas de esta manera se impuso lo occidental hacia lo indígena. Es una nueva forma de dominación donde se reconoce lo simbólico cultural de los indígena y se universaliza los campos económicos, políticos y jurídicos las vienen del occidente como las únicas y las mejores.

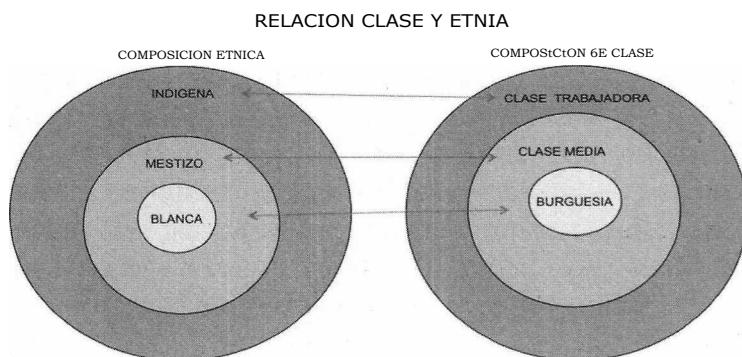
En este sentido, el concepto de descolonización es la negación del concepto de autonomías indígenas, porque no sólo reconoce en primer lugar a las prácticas de las sociedades indígenas solamente como para sí mismas, sino lo convierte a todos los elementos indígenas en una cultura nacional equiparable a la cultura occidental y segundo, no solo toma en cuenta en esta visión nacional a los factores culturales y simbólicos, sino también al campo económico, político y jurídico, es decir a todo un sistema social. De ahí que es muy necesario entender la descolonización desde sus dos elementos: colonialidad y colonialismo. La diferencia habíamos establecido en párrafos anteriores y habíamos dicho

11 Patzi Paco Félix, *Etnofagia Estatal, modernas formas de violencia simbólica, análisis de la reforma educativa*, Vicuña, La Paz Bolivia, 2001.

que el colonialismo se refiere a la dominación cultural política económica de un pueblo sobre otro pueblo. Porque cuando decimos dominación cultural económica política jurídica etc., estamos hablando de una concepción social del mundo que domina a otra concepción social del mundo.

De ahí que es una definición que se ubica en el campo de la filosofía y la pedagogía. Mientras que la colonialidad no se relaciona precisamente con la dominación cultural económica política, más bien se refiere a la clasificación social a partir de criterio étnico/racial, es decir, la variable etnia raza va ser directamente asociado a la división del trabajo, en otras palabras, las oportunidades también las desigualdades sociales han sido construidas en función de este elemento. Es como decir que las clases sociales en América latina han sido construidas en función de pertenencia étnica racial y eso es lo que no han comprendido los marxistas bolivianos. Por eso hablar de colonialidad no significa negar la existencia de clases sociales, sino más bien se trata de comprender que la pertenencia étnica racial permitió construir la clase social. El siguiente gráfico expresa mejor esta realidad racializada.

Grafica No. 2.1



En otras palabras hay una burguesía pero esa burguesía que apostó al Estado, la que puso dinero, inversión y todo tipo de

apoyo y respaldo fue precisamente las que pertenecen a la etnia blanca mestiza, ahora otra cosa es que éstas personas no pudieron constituirse en una burguesía fuerte competitivo, porque esta gente como dice Zabaleta heredó el hábitus aristocrático española; vivir de lo fácil, vivir de la renta y no vivir del sacrificio de la reinversión. Eso no quiere decir que no hay burguesía indígena: aymaras y quechuas fundamentalmente. Aunque mi hipótesis es más aymara que quechua, estos al parecer llevan en sangre la habilidad del comercio. El aymara urbano se ha convertido hoy en un mercantilista puro, porque donde va lleva dos cosas: el negocio y su danza folclórica morenada.

El negocio puede ir desde la venta de dulces, cigarro y después de un tiempo aparecen con kiosco y después con tiendas grandes y con empleados vendedores; evidentemente son más explotadores, para ello incluso han funcionalizado las lógicas de reciprocidades y complementariedades andinas, eso lo han hecho para obtener mayores ganancias y/o plusvalía. A través de esta práctica se convierte en más competitivo que el burgués blanco mestizo. Y en los últimos tiempos la burguesía "colla" invade los espacios de capital de la burguesía blanca, tal como es Santa Cruz y otras regiones de Bolivia, perdió todo el miedo. Antes en la zona Sur de La Paz era predominancia blanca hoy están más tiendas de abarrotes, ferreterías, de bebidas y etc., de predominio aymara, muchos de éstos evidentemente ya no hablan su idioma, pero la continuidad biológica es muy fuerte.

En Santa Cruz en los años de 1970 hasta 1980 podíamos decir que era predominio camba, ahora es de hegemonía colla, aunque con una conciencia totalmente alienada, mas camba que cualquiera. Lo interesante de esto es que además lo subsumen culturalmente a los cambas mediante sus fiestas y otras prácticas culturales. Para que surja esta burguesía emergente se debe a su propio trabajo, no es resultado del Estado porque el ente estatal siempre consideró

solamente como fuerza de trabajo y negó como sujeto empresarial. Yo digo surgió como algo marginal y externalidad al Estado.

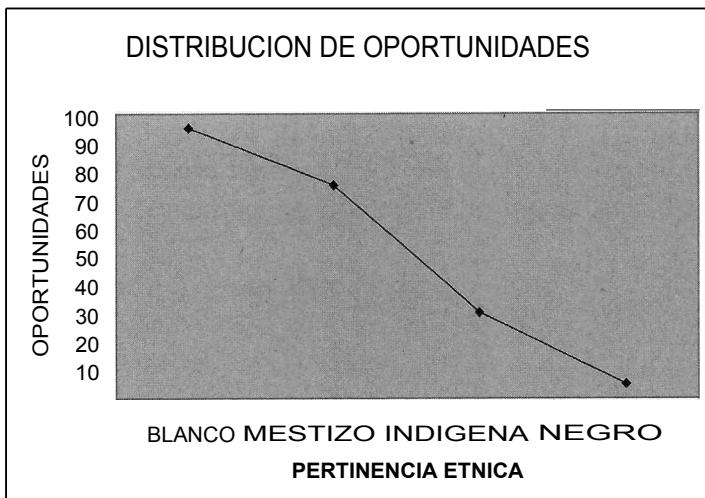
El Estado históricamente lo ubicó a los indígenas como clase trabajadora; fabril, minero, empleada doméstica, constructor, sub oficial, maestro rural y en otras actividades de los estratos sociales más inferiores, pero nunca como una clase media decisoria ni como sujeto empresarial. Esto es igual en Ecuador, México, Guatemala y Perú. Por eso autores como Hernando de Soto¹² al surgimiento de la burguesía de descendencia indígena llamó el otro sendero. Ya que para el autor mencionado el sendero estatal era la construcción de un empresario blanco mestizo formal; mientras el otro sendero estaba formando los indígenas serranos que estaban construyendo la informalidad y mediante esta actividad se estaban potenciando económicamente. El desafío para él consistía solamente en convertirlo en formal a toda la actividad informal, así lograr una burguesía nacional democrática; esa era la apuesta de Hernando de Soto. Esto también fue la apuesta de Vargas Llosa¹³.

Entonces el concepto de colonialidad entendido como clasificación social a partir de criterio étnico-racial va ser determinante, o en otras palabras, las oportunidades en Bolivia en América Latina han sido construidas en función de estas definiciones étnicas/raciales o las desigualdades sociales han sido determinadas en relación a estas pertenencias étnicas-raciales. El siguiente gráfico lo muestra claramente lo afirmado.

12 De Soto Hernando, *El otro Sendero*, Instituto Libertad y Democracia, Lima-Perú, 1987

13 Vargas Llosa Mario, *El sueño del Celta*, Premio Cervantes, Lima Perú, 2011

Grafico No. 2.2



En los finales del siglo XX y entrando al siglo XXI precisamente estos elementos han de constituirse en factores de lucha para revertirlos, es decir, la búsqueda de igualdad de oportunidades sin que medie el elemento raza/etnia, ha de ser una reivindicación de todo el movimiento indígena que habitan principalmente en las ciudades; en ese sentido ni siquiera la creencia del retorno al Tawantinsuyo han de ser elementos unificatorios de los indígenas. Porque hasta ese momento en Bolivia todos los campos se habían construido en función del elemento raza/etnia. El campo empresarial, económico fue una apuesta y construcción de la burguesía blanca, el campo político fue monopolio de los blancos y mestizos hasta 2002, antes a los indígenas lo ponían en la lista de candidatos a la cola o fuera de los márgenes de seguridad; aunque hoy eso cambio totalmente. En este campo por lo menos el país avanza mucho, es decir, se democratizo las oportunidades en el campo político, hoy en día con el gobierno del MAS podemos ver un cierto predominio indígena en la Asamblea Nacional y las Asambleas de las gobernaciones, llenos de sindicalistas campesinos y de otros entidades corporativos. En ese sentido, muy probablemente el tema de inclusión ya está solucionado,

aunque falta el tema de capacitación, el tema de cualificación, porque hay diputados que ni siquiera son bachilleres no tienen lectura comprensiva; por eso cuando aprueban Leyes ni siquiera leen, porque no lo entienden. Muchas de estas autoridades y llevados por esta situación nuevamente la burocracia profesional constituido por blancos y mestizos va determinado las políticas de Estado aunque la autoridad sea indígena urbana o rural.

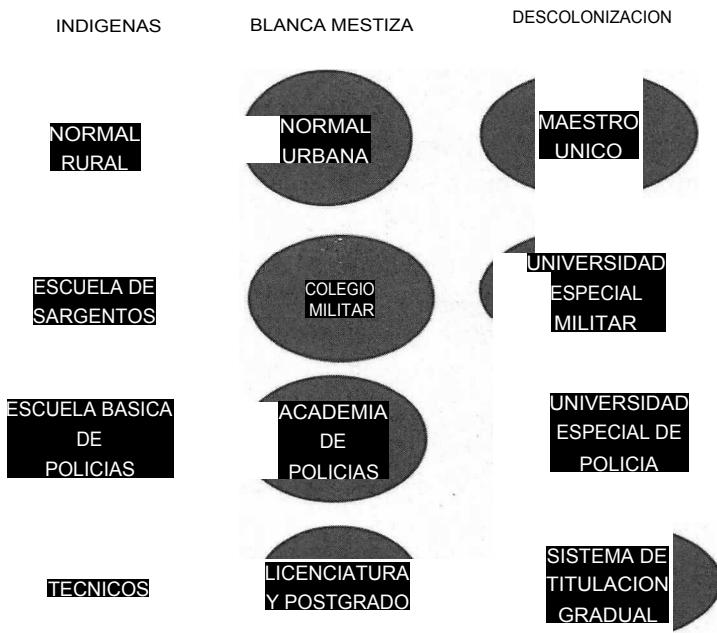
Entonces, la descolonización como una política pública para solucionar la colonialidad consiste en igualar las oportunidades, es decir, que a estas alturas de la historia no puede ser que las oportunidades sean construidas a partir de pertenencias étnicas-raciales, ya que el ser humano vale lo mismo, nadie es más ni nadie es menos, porque todas las partes del organismo sea del blanco, mestizo, del moreno, del negro, del amarillo, del chino, cualquiera sea el ser humano cumplen la mismas funciones; el cerebro es para pensar sea del blanco, del moreno etc., la boca es para comer, hablar y besar, sea del blanco y de los otros es lo mismo, los aparatos genitales cumple la misma función de cualquiera que sea la población. Por eso la descolonización quiere decir que las oportunidades deberían ser construidas en función del reconocimiento a los conocimientos especializados y méritos. Ya que estos elementos se construyen a partir de esfuerzo personal. En ese tema todos somos iguales; hay gente indígena de cualquiera sea su grupo cultural hace más esfuerzo que otros, lo propio ocurre entre blancos, hay gente que se esfuerza más que otros, de igual manera hay mujeres que se esfuerzan más que otras.

Por lo tanto, la descolonización solamente consiste en la igualación de oportunidades fundamentalmente a partir del reconocimiento del esfuerzo personal, capacidad y méritos. Eso por ejemplo de ninguna manera es retroceder al pasado, como van afirmando muchos políticos fundamentalmente de extracción blanca mestiza. En Bolivia evidentemente se llegó a los extremos de construir las

oportunidades en función de la raza. Se dividió las instituciones de formación profesional unos para indígenas y otros para no indígenas, eso hasta hoy no cambió en nada, es decir sigue existiendo instituciones encargados de formar maestro urbano y maestro rural, colegio militar para blancos y escuela de sargentos para indígenas, academia de policías para blancos y Escuela Básica de Policías para indígenas, etcétera. El siguiente grafico muestra lo afirmado:

Grafica No. 2.3

INSTITUCIONES DE FORMACION PROFESIONAL



Con la política de descolonización se pretende que dicha institucionalización racializada debe desaparecer. La Ley Avelino Siriani y Elizardo Pérez formulada en el año 2006 plantea que todos deben formarse en una sola institución y las oportunidades deben ser valoradas por su empeño sin que importe esto sea

indígena o no indígena, eso implica que una persona logra las jerarquías superiores conforme a sus mérito y capacidad personal. Para ello la Ley 070 había establecido la formación del maestro único, universidad especial de militar y policial, precisamente para eliminar la separación racializada de la formación profesional. Aunque hasta hoy por ineficiencia de las autoridades corno es el Ministerio de Educación y el conjunto del gobierno del MAS a partir del año 2007 no se convierte en un hecho real.

Hasta aquí hemos hablado de la descolonización para solucionar el problema de colonialidad como una construcción de oportunidades en función del reconocimiento de de capacidades y meritos y no a partir de pertenencias étnica raciales. Ahora hablaremos de descolonización para solucionar el problema del colonialismo. Cuando en páginas anteriores hemos definido al colonialismo como la imposición cultural política económica, o sea, como una imposición de una concepción social del mundo frente a otras concepciones sociales del inundo. La descolonización, por lo tanto, quiere decir que ningún pensamiento, ninguna visión del mundo pueda considerarse superior frente a las otras concepciones del mundo. Si algún rato el pensamiento o la concepción social del inundo de los aymaras y quechuas (a lo que llamamos collas) quiere considerarse como una visión mejor y superior y además quiere imponerse sobre otras, estaríamos hablando de otro de colonialismo. La descolonización como una forma de superación al colonialismo quiere decir: reconocer que todas las concepciones sociales del mundo sean consideradas en igualdad de jerarquías y en igualdad de condiciones y sean además consideradas como cultura nacional.

Eso implica reconocer las concepciones sociales del mundo de las civilizaciones indígenas y al mismo tiempo también reconocer a las concepciones sociales que vienen de la civilización occidental europeo, denominado moderno. Ambas sean tomadas en cuenta en

igualdad de jerarquía y de condiciones y a escala nacional, eso es descolonización.

La incorporación de diversas concepciones y prácticas culturales y sociales solo es posible bajo el concepto de un Estado Plurinacional. El concepto de lo plurinacional significa en primer lugar, reconocer a una nación como la nuestra, que es resultado de dos troncos civilizacionales: civilización occidental europea llamado moderno, y eso no se debe negar y sin caso que negáramos estaríamos hablando de otro colonialismo. Pero también implica reconocer en igualdad de jerarquía y de condiciones a la civilización ancestral milenaria antigua que vamos a llamarlos civilizaciones indígenas andino amazonicos; eso es el Estado Plurinacional. Es el reconocimiento de ambos troncos históricos. Porque Bolivia como resto de los países de América Latina, casi todos los elementos se han mezclado, no se puede distinguir fácilmente donde termina lo occidental y donde empieza lo indígena. Eso ocurre en términos de creencias culturales, religiosas, etcétera.

El error del Estado Republicano ha sido el querer construir un país a partir de los conceptos clásicos del Estado nación. En ello era tan importantes tres conceptos fundamentales: cultura común, idioma común e historia común. Estos tres conceptos han permitido constituir los llamados Estados nacionales modernos. El Estado Republicano boliviano ha intentado construir en diferentes momentos históricos una nación bajo esos tres conceptos. En ese sentido, la revolución de 1952 fue un proyecto bastante serio a diferencia de anteriores épocas; han intentado construir un idioma común que es el castellano, y casi lo lograron, ya que por lo menos el 90% de gente hoy habla el español; trataron de imponer una cultura común inspirado fundamentalmente en la civilización occidental europeo negando a las diversidades culturales de las civilizaciones indígenas. De igual manera trato de construir

una historia común. Sin embargo, eso lo de común solo existía en los imaginarios de la clase dominante, solo era una ideología política. En otras palabras el Estado Republicano no había en la realidad. Entonces ¿qué es lo que existía en el país? En términos reales empíricos —como nos gusta decir en sociología— solo había una diversidad cultural, lingüística, religiosa institucionalidad económica, política y jurídica. Por lo tanto, el concepto de nación en función de elementos comunes no encajaba a Bolivia y a América Latina.

Lo único que teníamos en Bolivia era la unidad geográfica históricamente construida y dentro de ella coexisten diversidad de idiomas, culturas, historias distintas que eran muy difícil de eliminarlas. Entonces los conceptos Estado nación basado en historia común, cultura común, idioma común no servían para Bolivia ni para América Latina. Pero tampoco el concepto de reconstitución del Tawantinsuyo y del Kollasuyo era posible, quizás está bien como una meta lejana para contentarlo a muchos indígenas a sabiendas que a estas alturas de la historia se han construido fuertemente las identidades nacionales en primer lugar entre naciones como Chile, Perú, Argentina eso es muy difícil de cambiar, sería engañarnos; además se han establecido identidades regionales, departamentales. Es muy común decir soy Orureño, Potosino Cruceño. Con seguridad antes eran una sola unidad territorial, ayllu, marca y etc. Pero hoy las identidades regionales son bien marcadas. En ese contexto hablar de un retorno al Tawantinsuyo muy difícil. Hasta los municipios se pelean entre cantones y estos sin duda son inventados durante el Estado colonial.

Por eso, la definición del Estado Plurinacional como una unidad territorial, geográfica históricamente construida. Ese hecho histórico en Bolivia podemos remontarnos a las luchas de Bolívar, diferentes guerras de la independencia, en eso hay muchos líderes quienes participaron de dichos procesos de consolidación

del territorio boliviano, eso lo sabemos quiénes estudiamos la formación social boliviana, por historia y a través de la sociología. En ese proceso de construcción de unidad territorial geográfica, lamentablemente hemos perdido el mar, quizá nunca vamos a tenerla, porque una cosa es el deseo y otra cosa es la realidad. Hay mitos, cuentos elaborados que Melgarejo había vendido una parte del territorio del Chaco a cambio de un caballo: eso también es parte de esta construcción de la unidad territorial geográfica, pero al interior de ella no hay convivencia de una historia común, cultura común, lengua común. Lo que hay son diversidades como habíamos dicho en párrafos anteriores.

En ese sentido, la definición de un Estado Plurinacional es la unidad territorial geográfica históricamente construida y que en ella conviven en igualdad de condiciones y jerarquía diferentes culturas, idiomas e historias. Eso sería la nueva definición del Estado nación en países que sufrieron procesos de invasión.

En la Constitución Política del Estado este concepto está aplicado en diversos campos. Por ejemplo campo cultural, simbólico y lingüístico, reconoce la diversidad de creencias y el Estado como institución se aparta de todas las religiones, por eso no es católico ni es protestante ni es indigenista, más bien en la educación tiene que ser enseñarse esas diversidades de religiones, incluido las religiones de las sociedades indígenas. En el campo simbólico, por ejemplo se reconocen la bandera tricolor que ha sido construido históricamente por la sociedad occidental, pero también se reconoce la wiphala que expresa la identidad de los collas constituidos aymaras y quechuas, estos también pueden ser reinventadas; así funcionan las culturas se inventan se recrean ya que el humano en su esencia es inventor, constructor de creencias, constructor de instituciones.

Las sociedades indígenas de tierras bajas de Bolivia tienen también sus símbolos como es la flor de patujú, pero no era de

un reconocimiento social y sólo a partir de octava marcha empezó a ser apropiado por los indígenas y ahora es el símbolo que representa a las sociedades indígenas de tierras bajas. Entonces la Constitución reconoce estos diversos símbolos. En el campo idiomático, la Constitución, declara como idiomas oficiales al nativo y al castellano, por eso los niños supuestamente deben aprender los dos idiomas. En el campo económico la civilización occidental trabaja la economía capitalista privada, economía estatal socialista, y eran totalmente negadas por ejemplo la economía comunitaria, ahora la Constitución lo reconoce. En el campo político de igual manera la Constitución reconoce la democracia representativa, participativa y comunitaria donde no hay partidos ni las autoridades se eligen por voto secreto.

Como hemos visto, la teoría descolonización convertido en una política pública incorpora y reconoce a los dos troncos civilizacionales, es decir, tanto las prácticas de las civilizaciones indígenas como de la civilización occidental euro céntrico, son considerados como valor nacional. Mientras que la teoría intercultural, multiculturalidad y bilingüismo que se acuñó por los años 1990, solo era una política de reconocimiento a los elementos de las sociedades indígenas solamente como valor local, válido sólo para el indígena, no como valor nacional.

Precisamente el Estado Plurinacional que es la expresión de la teoría de descolonización lo considera a las prácticas culturales económicas políticas de las sociedades indígenas como valor nacional en igualdad de jerarquía y condiciones; por lo menos esa es la formulación teórica de la descolonización. Ahora otra cosa es analizar, en Bolivia, como se operativizan estos conceptos en la práctica y como lo entienden los que están a cargo del Estado. Si todas las políticas marchan al estilo neoliberal es cuestión de comprensión y convicción de los actores y no de la teoría.

¿En su definición de Estado, usted utiliza el término territorio como factor cohesioñador, digamos, no hay nada más a partir de eso surgió el estado plurinacional, no puede entrar el tema de identidad o tal vez identidad nacional, todo se puede reducir a que el estado es cohesionado por un territorio, no estaríamos hablando más cercano a un federalismo tal vez?

Es cierto que la identidad nacional, es debatible y hoy es muy polisémico. La identidad nacional se construye a partir de un reconocimiento a la diversidad que tenemos en el país, es como decir, yo vivo en Bolivia pero en Bolivia somos diversos, cultural, lingüística en las prácticas económicas, políticas y jurídicas. Pero por mucho tiempo hemos fabricado una identidad ficticia, una identidad imaginaria, no real. Y en esa identidad imaginaria hemos dicho que tenemos historia común, idioma común y cultura común, pero eso no era lo que existía, lo que teníamos es toda una diversidad, ciertamente en este territorio hay gente de la descendencia cultural occidental europea, pero también hay gente que por generaciones vienen de creencias y cultura de las civilizaciones indígenas.

El problema fundamental siempre ha sido el haber negado a esas otras identidades sociales. Con eso hasta en términos psicológicos se ha generado una especie de identidad camuflada, es decir, por salir de la estigmatización como indígena uno tenía que aparentar de otra identidad, en este caso de la blanca mestiza. De ahí en estos últimos días se generó un debate en torno al concepto de identidad. Se indica que una raza no es una cultura, eso es cierto, pero en nuestro caso boliviano detrás de la raza existe toda una concepción social del mundo, prácticas que han sido difíciles de borrarlas en la historia. Por eso los descendientes españoles vino con una la cultura, heredó el castellano, creencias de la religión católica, economía liberal etcétera, son creencias construidas por ellos mismos. Pero también hay la otra gente, los indígenas, que tienen su propia creencia y que este haya sido negado y alterado,

es otra cosa. Por eso la construcción de la identidad nacional en función de la unidad geográfica y territorial y no a partir de culturas comunes es más coherente.

¿Entonces lo único que definiría el Estado plurinacional sería el territorio nada más?

La unidad geográfica territorial fundamentalmente, eso es lo que mantiene unida a Bolivia y que ello esté expresado en algunos símbolos nacionales, como la bandera tricolor, rojo amarillo verde, ciertos escudos ciertamente los identifica como boliviano, independientemente a la cultura y civilización que lo corresponda. Pero eso no quiere decir que hay una unidad común idiomática cultural. En ello no podemos engañarnos, de ahí que, lo que nos aferramos es a esa unidad territorial geográfica, hasta podemos defenderlo si quieren expresarlo de esa manera. Pero después de ello nos respetamos como diversos no solamente en sus localidades correspondientes. En este sentido el concepto de reciprocidad y complementariedad es muy importante.

Es como decir si tú eres castellano aprende mi idioma, pero si yo soy no castellano aprendo tu idioma, de esta manera se construye un bilingüismo a escala nacional, ya no habría una negación mutua, de exclusión. Las teorías federalistas quieren siempre construir todo y en torno de ellos sin aceptar ni compartir con los otros diferentes. Pero todavía es muy difícil para los blancos de aceptar en Bolivia, por ejemplo aprender el idioma indígena, hay todavía visiones que quieren aferrarse a la teoría de que el castellano es mejor y que más bien habría que aprender el inglés, eso evidentemente es un pensamiento y actitud colonial.

¿En el concepto del Estado Plurinacional, doctor usted manifestaba que en su aplicación, que actualmente el gobierno no está utilizando esos conceptos que está incorporado en la constitución política del estado, cuál es su criterio sin

embargo desde el punto de vista de las organizaciones sociales aparentemente respaldan el accionar del gobierno actual, es decir todavía no se han involucrado no han comprendido muy bien el concepto mismo?

Evaluando a las organizaciones sociales desde 2006 dejaron de ser movimientos sociales, porque para que sean considerados como movimientos sociales tiene que cumplirse dos requisitos sociológicos: a) el elemento de conflictividad y b) elemento de utopía para ocupar espacios de poder. Ahora evidentemente desde 1990 han construido esta utopía y han construido elemento de conflictividad frente al Estado, pero hoy día se han constituido parte del nuevo orden social. Por eso hoy los dirigentes no tienen una definición ideológica, se convirtió en una organización totalmente cooptada, perdió el norte y el desarrollo de su propia identidad de utopía y de historicidad. Tampoco hay una conexión con sus "intermediarios culturales", es decir, con sus intelectuales. Por eso los dirigentes, particularmente campesinos, en este proceso lo que están haciendo es respaldar por respaldar, a un líder indígena Evo Morales, no hay comprensión del Estado Plurinacional ni de descolonización. Como no existe comprensión en tanto venga de Evo no importa esto sean medidas neoliberales, seguirán ellos respaldando a Evo por su origen indígena. En ese contexto surgieron otros intermediarios que no necesariamente defienden los interés civilizacionales indígenas, sino otras, como por ejemplo los izquierdistas y liberales reformados que tienen comprensión mucho menos convicciones con los elementos de las sociedades indígenas, por eso el denominado "proceso de cambio" no va hacia el camino de plurinacionalidad.

¿Doctor cómo se puede explicar la discriminación interna, intracivilizacional que se está dando se en las comunidades, me explico, uno de la misma civilización o de la misma cultura no es aceptado en la comunidad es discriminado, como se puede explicar esto, que está surgiendo en las comunidades,

eso no solo ocurre en el aimara, sino también en los quechua si otras poblaciones indígenas?

Haber, hay varias cosas que se debe analizar dentro el mundo indígena, al interior ciertamente existen intereses de clase. Por ejemplo el comerciante tiene su propio interés ante un comunario, el burgués quechua-aymara fundamentalmente; ya que todavía no es notorio el surgimiento de la burguesía de los otros grupos indígenas como el guaraní, Lecos, Chiquitanos, etc., quizá están muy camufladas, pero la burguesía "colla" es muy explotadora al propio indígena. De igual manera el profesional indígena en muchos casos entra en contradicción con los indígenas habitantes en el área rural. Me animaría a decir de aquí a unos 10 años las contradicciones, ya no han de ser contradicciones de tipo étnico-raciales, sino van a ser al interior del propio mundo de los indígenas, han de estar enfrentado entre ellos. En el altiplano y los valles por ejemplo es muy presente pugna y disputa por tierras. Los migrantes no quieren perder su terreno su posición su acceso. Y la migración es más fuerte y la población que vive en el campo es cada vez menos, solo se quedan los ancianos y la población indígena joven está en las ciudades. Por eso inclusive las autoridades sindicales hoy no son propiamente campesinos, éstos no viven en la comunidad tiene su casa en la ciudad; son profesores, jubilados, policías, etc.

Lo único que les ha unido en estos últimos tiempos y en momentos conflictivos es la búsqueda de igualdad de oportunidades y de ninguna manera los intereses de clase. Porque los diferentes estratos sociales indígenas se sentían marginados, excluidos y discriminados aunque tengan poder económico. Recién a partir de 1995 paulatinamente los créditos bancarios se han flexibilizado, hoy evidentemente hay una competencia de los bancos para disputarse de los clientes indígenas porque saben que son muy cumplidos en el compromiso de pagos.

La reconquista de diferentes campos por los indígenas es cada vez mayor. El campo político está siendo ocupado por los indígenas, el campo económico está siendo reconquistado por los indígenas, de igual manera el campo profesional también está siendo reconquistado por los indígenas. Hoy hay un ascenso increíble de profesionales indígenas, particularmente entre aymaras y quechuas. Incluso están desplazando a la gente blanca mestiza, porque antes clase media era el dominio de la etnia blanca mestiza. Ahora la clase media es fundamentalmente indígena. Por eso que el indígena tiene esa doble identidad: identidad de clase e identidad étnica. En la construcción de identidad no basta el auto definición, si no lo más importante en nuestro país y en América Latina es como te definen los otros, a lo que en sociología llamamos hetero definición, eso significa primero te miran la cara, tu fisonomía, tus formas de hablar etc. Y a partir de estos elementos a uno lo van marcando una especie de etiqueta, Ciertamente el apellido muy probablemente puede ser el elemento identificador, pero también uno puede camuflar cambiándose su apellido original y hay mucha gente que hacen eso unos por obligación otros por alienación. Y los que ocultan su identidad podemos denominarlo "identidad camuflada".

Como verán los indígenas en términos de clase se han diversificado totalmente y los intereses también están confrontadas entre ellas, pero por el momento el factor de unidad sigue siendo la discriminación que sienten. En tanto desaparezca la discriminación, o la sociedad sea valorada por sus capacidades individuales, desaparecerán la identidades étnicas y reflotaran interés de clase.

¿Las autonomías apuntan al proceso de descolonización?

Podrían apuntar depende cual es el carácter de la autonomía, en su definición la autonomía es un localismo, la autonomía ha sido trabajado para las poblaciones minoritarias, cuando la autonomía fue concebida como una unidad territorial está muy bien para

las poblaciones indígenas minoritarios. En ese sentido si está partiendo de un supuesto que todos los indígenas están anclados territorialmente. Pero para las poblaciones mayoritarias, como es el caso de aymaras y quechuas se hace difícil su aplicación, por ejemplo para los aymaras ¿dónde sería su base territorial? Ellos están en todo el departamento de La Paz, parte de Oruro y Potosí, en ese sentido, donde sería su unidad territorial, de donde a donde sería su autonomía. Además si estos indígenas han conquistado las ciudades y la gran mayoría están en las urbes. ¿O esto significa que han dejado de ser indígenas? Lo mismo ocurre con los quechuas.

Por eso nosotros habíamos planteado que para este tipo de poblaciones es más lógico y coherente tomar en cuenta sus sistemas institucionales y culturales como valor nacional. Y cada lugar pueden implementarlo todas las estructuras institucionales indígenas en todas partes donde habita el indígena. Por ejemplo en la vida política que todos los departamentos y municipios las autoridades sean elegidas por turno y rotación y no a través de partidos políticos y voto secreto. Quizá la autonomía indígena sería una posibilidad en ese sentido. Aunque eso siempre es muy difícil de aceptarlo, porque nuestras mentes están formado bajo una concepción de democracia representativa o socialismo de carácter totalitario, concebido este último como un poder administrado por una persona de manera eterna.

CAPITULO III

DOS CONCEPCIONES CONTRAPUESTAS DE LA LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ

3.1 Modelo educativo sociocomunitario productivo: desde visión más liricá y romántica de lo indígena

Sin duda, el concepto comunitario siempre fue polisémico, ya que desde las élites intelectuales y políticas se abrieron dos debates: la primera más cósmica y cultural y la segunda más política, pues enfatiza las nuevas relaciones sociales de producción en un nuevo modelo de sociedad.

Evidentemente, ambas corrientes de pensamiento surgieron de la concepción social del mundo de las civilizaciones indígenas, como contraste con la civilización occidental euro céntrica. La primera (la cósmica—cultural) ha ido dando mayor importancia a la relación armoniosa entre el ser humano y la naturaleza, indicando que el ser humano sale del cosmos y es a la vez él mismo parte de ese cosmos. Varios autores, como Reinaga (1978), Tórrez (citado en Mansilla, Patzi y Medina, 2009), Huanacuni (2010) y Yampara (1994), entre los más visibles, plantean la noción ecológica de la reproducción de la vida, en contraste con la noción antropocéntrica occidental. Y al concepto comunitario lo han asociado recientemente con el denominado "paradigma del vivir bien". Por eso en el documento "Currículo-Base", el concepto de vivir bien dice que "estar bien significa vivir en armonía con la naturaleza (pachamama), eso es vivir consustanciado con el animal y las plantas para estar en un equilibrio biosférico, entendido como una interacción holística pautada por el sistema de ritualidades que expresan la unidad del mundo material y espiritual"¹⁴.

14 Ministerio de Educación, Currículo-Base del Sistema Educativo Plurinacional,

De aquí entonces se entenderá la vida comunitaria como convivencia entre personas, animales y cultivos, y ese espacio sería el *ayllu*, la *marca* y el *suyo*. A esta forma de vida es a la que en el documento se llama *suma qamaña* o vivir bien, definiendo de esta manera en forma romántica y lírica a la comunidad como era antes que lleguen los españoles, a la forma en que vivían los quechuas y aymaras, en una comunidad de paz y amor equilibrado.

Este planteamiento sin duda no ha sido adecuado a la sociedad contemporánea, a la sociedad de masas, a las poblaciones que viven en las grandes ciudades y que en Bolivia fueron producto de la migración. Esto es reconocido en el mismo documento del currículo, cuando se indica "que en las ciudades el cosmos ya no existe, el aymara, en la ciudad, pierde la vertiente ontológica de la calidad de vida y se queda restringido sólo a la vertiente doméstica y cuantitativa de la sobrevivencia" (Ministerio de Educación, 2012: 3) Además, esta visión de la concepción andina ya había sido trabajada por varios filósofos, como Tórrez y Medina (2009). Por eso quizás los críticos a la Ley 070 tienen razón en decir que la concepción de comunidad o comunitaria es sólo válida para sociedades rurales y ancestrales, y no para las ciudades.

El segundo pensamiento sobre el modelo comunitario es el más pragmático. Parte de la observación de las sociedades indígenas en sus aspectos más institucionales, como la economía y la política, fundamentalmente. Han abstraído de la comunidad rural indígena, en el campo económico, por ejemplo, que no hay propiedad privada, sino sólo posesión privada, lo que equivaldría decir que los comunarios sólo son propietarios de su trabajo. A partir de ese hecho han podido formalizar su propuesta de empresa comunal o comunitaria, lo que, adecuado a la sociedad de masas y de industrialización contemporánea, significaría que los trabajadores directos sean propietarios de los empresas en cualquier rama de producción, sean éstas de bienes materiales, culturales o de

servicios, y como dueños de las empresas además también serían dueños del excedente o ganancia que se genera en dichas empresas.

De esa manera entra en debate cómo liberar al trabajador de la explotación y/o enajenación que ejerce la sociedad capitalista-liberal o el socialismo de Estado. De igual modo, en el campo político se ha observado cómo las sociedades indígenas administraban de manera directa el poder, es decir, cómo la propia colectividad, mediante deliberaciones colectivas, decidía sobre todos los quehaceres de asuntos públicos, y esto no era transferido a ningún tercero o a una élite política, y cómo los representantes y/o autoridades eran elegidos sin mediación de partido político y voto secreto. Son estos elementos los que han de ser rescatados y convertidos en propuesta práctica y técnica posible de implementar en una sociedad de masas urbanas. Visto de esa manera, sin duda se constituye en una alternativa a la sociedad capitalista y socialista. En este sentido, estaríamos hablando en términos ideológicos de un tercer sistema, el sistema comunal.

Este último enfoque sobre lo comunitario es el que predominó en la redacción de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez en su primera instancia o en su versión original. Por eso se pretendía, mediante la educación, formar sujetos para la implementación del sistema comunal o comunitario como modelo de sociedad. De ahí la importancia de una formación técnica y empresarial. Eso significaba otorgar a los jóvenes una formación técnica especializada en una de las áreas de las ciencias, además de tener un conocimiento sobre manejo empresarial. De esa manera se podría en el futuro inmediato emprender con toda la generación de jóvenes la constitución de empresas comunales como base de la economía nacional. Esta propuesta también fue abandonada en la elaboración del currículo educativo vigente.

En este sentido, el currículo vigente opta por la primera versión sobre el concepto comunitario, como podemos observar en el

documento Currículo-Base del Sistema Educativo Plurinacional, cuando se dice: "El actual proceso de cambio que vive el país recupera la memoria y experiencias de los pueblos y naciones indígenas originario campesino, afrobolivianos y comunidades interculturales, promoviendo un modelo educativo sociocomunitario productivo, que responde a las características de una educación en diálogo complementario intracultural e intercultural¹⁵ en armonía con la Madre Tierra y el Cosmos, para vivir bien."

Este modelo educativo surge supuestamente para superar el conductismo y constructivismo occidental, que, según sus autores, se arraigaron en el pensamiento y desempeño del maestro y maestra, y es lo que no logró adecuarse a las prácticas pluriculturales del país. De ahí que el "Modelo Educativo Sociocomunitario" estaría dirigido a "promover un proceso de transformación social en convivencia comunitaria con la Madre Tierra, el Cosmos y una formación integral y holística del y la estudiante, a través del desarrollo de las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir."¹⁶

De esta manera, el Ministerio de Educación ha reducido el concepto comunitario, en última instancia, a esas cuatro dimensiones (ser, saber, hacer, y decidir), dándoles mayor importancia y haciendo ver esto como si realmente fuese un aporte a la educación descolonizadora. Hasta diríamos que han saturado el tema en los diferentes documentos y en espacios de socialización con los maestros, como si la transformación de la educación se redujera a eso, de ahí que empezaron a exigir a los directores y maestros presentar planes educativos conforme a los objetivos holísticos. Además, hay que señalar que el concepto de holismo lo elaboraron fuera de su contexto, ya que esto surge de igual manera en el pensamiento occidental europeo, en contra de la especialización

15 Ministerio de Educación, Currículo base del sistema educativo plurinacional, pág. 5

16 Ibid., pág., 15

del ser humano que se había producido en la sociedad moderna. Sin duda, ha sido una coincidencia muy rara el parecido entre las cuatro dimensiones como cuestión holística. Ha sido elaboradas en función de la lectura de la *chaqana* (cruz del sur, en castellano) y el pensamiento occidental.

Como se observa, se va dando mayor énfasis en la concepción cultural o en prácticas y sistemas de creencias en el cosmos y la tierra, y se abandonan las características de las relaciones sociales económicas y políticas del sistema comunitario, o simplemente se lo deja como un elemento menos importante. Por lo tanto, el discurso que se genera contra el capitalismo no ha de ser enfatizado en las relaciones sociales de producción, es decir, en el sistema de explotación y/o enajenación, sino solamente en el modelo industrial que dañó a la naturaleza.

Ahora, evidentemente la falta de claridad no se puede atribuir solamente a los funcionarios del Ministerio de educación, sino al conjunto del Gobierno, debido a que algunos consideran que la negación del capitalismo sería el socialismo, o, para otros, el modelo plural planteado en la Constitución Política del Estado, pero no el modelo comunal como tercer sistema ideológico.

De ahí que también en el plano político e ideológico como base de la educación socio-comunitaria se enfatiza solamente en una sociedad armoniosa, cimentada en una ideología descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista y transformadora, sin discriminación ni explotación". Pero no se logra precisar cuál sería esa sociedad en términos de relaciones sociales.

Las relaciones sociales que superarían al capitalismo, para unos sería el socialismo y para otros el comunitarismo: ése es el debate ideológico al interior de los intelectuales y políticos que apostaron al supuesto "proceso de cambio", ya que el sistema plural planteado

por la Constitución Política del Estado para ambas concepciones es concebido como gran momento de transición histórica. Por lo tanto, la educación también tiene que adecuarse a ese sistema plural. Por eso una de las bases de la educación socio-comunitaria, en lo económico, dice:

La educación responde al modelo económico mixto planteado en la Constitución Política del Estado, que implica desarrollar una educación que promueva un impacto en la matriz productiva del país, así como la recuperación e incentivo sobre el uso adecuado y perdurable de todos los recursos naturales y estratégicos. Ello exige una formación acorde a las potencialidades y necesidades productivas locales, regionales y nacionales a partir de las prácticas y experiencias propias sobre el cuidado y conservación de los recursos en armonía con la vida, la Madre Tierra y el Cosmos."

Como la administración del Estado fue ocupada por los que apostaron a construir el socialismo de Estado, el comunitarismo fue condenado sólo a ser comprendido desde el plano más ético y moral de los indígenas, contrapuesto como paradigma de vida alternativo al occidentalismo racionalista, denominado con el concepto de "vivir bien". Y será una uno de los fundamentos filosóficos de la educación socio-comunitaria.

3.2. El paradigma del buen vivir o vivir bien desde el plano ético y moral del indígena

La educación socio-comunitaria productiva, dice el documento del nuevo currículo, se fundamenta en el paradigma del "vivir bien". Este concepto es definido como el flujo de relaciones y correspondencias complementarias producidas entre los fenómenos naturales, socioculturales, económicos y cosmológicos, que

dinamizan los hechos de la vida, recuperan y practican los valores socio-comunitarios para el bien común, facilitando el acceso y el uso de la riqueza en armonía con la comunidad, la naturaleza, la Madre Tierra y el Cosmos, y en convivencia comunitaria que trasciende el ámbito del bienestar material, sin asimetrías de poder en un espacio y tiempo determinados¹⁹

Fernando Huanacuni es quien mejor ha teorizado el concepto de "vivir bien". Dice que son términos utilizados en español para describir el *suma qamaña* (aymara) o *sumak kawsay* (quechua), que para la cosmovisión de los pueblos indígenas originarios significa —dice el autor— que lo primero es la vida en relaciones de equilibrio y armonía, por lo que "*qamaña*" se aplica a quien sabe vivir y el término "*suma qamaña*" se traduce como vivir bien.

La traducción más amplia en aymara, según Huanacuni, sería:

- *Suma*: plenitud, sublime, excelente, magnífico, hermoso.
- *Qamaña*: vivir, convivir, estar siendo.

Por lo tanto —dice— el *suma qamaña* o *sumak Kawsay* es el proceso de la vida en plenitud, la vida en equilibrio material y espiritual. La magnificencia y lo sublime se expresa en la armonía, en el equilibrio interno y externo de una comunidad (Huanacuni, 2010).

Entonces, el "vivir bien" en términos generales significa para el autor "vivir en armonía y equilibrio; armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda la forma de existencia" (p. 37). Eso es —dice— desenvolvernos en armonía con todos y todo, en una convivencia donde todos nos preocupamos por todos y por todo lo que nos rodea. Por eso este planteamiento es denominado biocéntrico.

19 Ibíd., pág., 23-24

En el "vivir bien", lo más importante no es el ser humano ni el dinero, lo más importante es la armonía con la naturaleza y la vida (...) en comunidad en hermandad y especialmente en complementariedad, es compartir en armonía con las personas y con la naturaleza. Es la base para la defensa de la naturaleza, de la vida misma y de la humanidad toda (p.38)

En ese sentido, para Huanacuni el "vivir bien" no sería lo mismo que vivir mejor, que sería precisamente el paradigma de la civilización occidental, donde lo principal es el dinero, donde prima el individualismo sumamente egoísta, el desinterés por los demás, donde sólo se piensa en el lucro. En este paradigma, para vivir mejor, frente al prójimo, se hace necesario explotar, vivir a costa del otro, competir y concentrar la riqueza en pocas manos. Por lo tanto, el "vivir bien", dice: "está reñido con el lujo, la opulencia y el derroche, está reñido con el consumismo. No trabajar, mentir, robar someter y explotar al prójimo, atentar contra la naturaleza..." (p.38)

El "vivir bien" sólo puede realizarse, dice el autor, en un sistema comunitario, que en la visión aymara sería el ayllu, es decir, en castellano, la comunidad; ésta es comprendida por el autor como "unidad y estructura de vida". El ser humano es sólo una parte de esta unidad, ya que, según esta argumentación, los animales, insectos, plantas, montañas, el aire, el agua, el sol, incluso lo que no se ve, los ancestros y otros seres, son parte de la comunidad y se relacionan con los seres humanos en mutuo respeto. De ahí que los humanos son hijos de la Madre Tierra y del Cosmos (Huanacuni, 53).

Como podemos observar, la definición tanto del concepto comunitario como del paradigma del "vivir bien" están planteados en el plano más ético moral, desde una visión más humanitaria, iluminista y ecologista. No propone un sistema económico y político alternativo a la democracia representativa liberal y al

socialismo de carácter totalitario, porque no basta decir que el ayllu o comunidad es la alternativa a la economía capitalista o el consenso en términos de decisiones políticas es distinto del de la política liberal. Inclusive no se reflexiona cómo puede funcionar el ayllu/comunidad en las economías urbanas, o cómo puede ser operado el consenso en términos técnicos en la elección de representantes y autoridades en toda la sociedad de masa y en las ciudades.

Tal como está planteado, el "vivir bien" suena a lirismo, a literatura y romanticismo exagerados que no parten de una contextualización histórica; porque todos sabemos que las poblaciones antiguas, incluidas las europeas, han concebido la convivencia con la naturaleza, la cosmología, etc. Es el surgimiento de la racionalidad liberal y el industrialismo más los socialismos el que ha arrasado y eliminado todas las formas ecológicas y concepciones diversas de las sociedades antiguas. Por eso que también muchos intelectuales y políticos han criticado al paradigma del "vivir bien" como una visión "pachamamística"²⁰ de lo comunitario.

Nosotros consideramos necesarias dichas reflexiones ético-morales sobre el indígena, pero ubicadas en el plano del entorno y no como parte de sistema, porque las transformaciones alternativas de la sociedad precisamente vienen del campo económico y político (Patzi, 2003). De ahí que planteamos a la empresa y la democracia comunitarias como alternativas al liberalismo y el socialismo. Precisamente ésta es la diferencia entre ambas concepciones sobre el comunitarismo. Porque no basta reconocer el idioma nativo o las creencias y concepciones que se tienen sobre la vida de las civilizaciones indígenas sino se ve cómo estos

20 El denominativo pachamamístico, ha sido usado por los críticos, fundamentalmente de la línea marxista, para referirse a los que proponen el paradigma del "buen vivir", debido a que éstos solamente enfatizan la adoración de la naturaleza y no resaltan las relaciones sociales de producción. El pachamamismo viene del término aymara Pachamama, que traducido sería madre tierra. En otras palabras, se estaría diciendo que sólo saben adorar a la tierra y no otras cosas más.

elementos coadyuvan a fundar otro tipo de sociedad donde no exista enajenación ni dominación. Porque el capitalismo contemporáneo también incorporó, mediante la teoría de la interculturalidad, a los entornos indígenas (idioma, creencias), pero subsumidos a la lógica del capital y la democracia representativa.

3.3. Educación descolonizadora: visión cultural de la sociedad indígena en la estructuración del currículo

El concepto de descolonización en la propuesta del Ministerio de Educación y en el currículo que' se pretende aplicar, rescata, por lo tanto, la visión planteada sobre comunitarismo y el paradigma del "vivir bien"; o sea, el campo más ético-moral y cultural de las sociedades indígenas. Esto es lo que lo diferencia del currículo del Código de la Educación y de la Reforma Educativa, conocido como Ley 1565, porque en estas propuestas los contenidos curriculares estaban ordenados bajo una visión solamente de la civilización occidental.

Los contenidos del nuevo currículo enfatizan el rescate de los conocimientos, saberes y la cultura de las civilizaciones indígenas, ya que éstas se conciben como formadas por el paradigma del "buen vivir". Se resalta el concepto de equilibrio o armonía como eje central en todo tipo de relaciones para desarrollarlo que se llama "cultura de la vida".

Lo más rescatable del nuevo modelo educativo planteado en la Ley 070 es haber universalizado en todo el sistema escolar los contenidos del conocimiento de las sociedades indígenas, concebidos en el currículo como el paradigma del "vivir bien". No está en los parámetros de "etnoeducación", que quiere decir lograr conocimientos a partir de valores y culturas propias, según las necesidades de cada pueblo, limitado a su "hogar público" o "casa adentro", o sólo válido para sí misma, como la concebía el paradigma de la educación intercultural y bilingüe

promocionado por la reforma educativa en la época neoliberal. La nueva ley obliga a todos, sean de educación rural o urbana, a aplicar el mismo currículo. Los críticos dirán que esta forma de educación es "la universalización de la visión pachamamística de la educación", por lo cual también es resistida por los maestros urbanos, fundamentalmente lo que tienen formación marxista y trostkista.

Otro aspecto a ser resaltado en este modelo de educación descolonizadora es la nueva concepción sobre la forma de implementación del idioma nativo. Plantea la enseñanza en idioma materno y el inicio al acceso hasta el inicio formal del aprendizaje oral de la segunda lengua en los dos cursos de la denominada educación inicial. Y desde primero a tercero sería desarrollado en forma oral, lectura y escritura la segunda lengua hasta que a partir de cuarto curso de primaria la segunda lengua, sea originaria o castellana, sería de aplicación en los procesos de aprendizaje en todos los campos de conocimientos planteados en el nuevo currículo.

De este modo se pretendería que el joven salga hablando y escribiendo los dos idiomas (originario y castellano) como idiomas oficiales declarados en la nueva Constitución Política del Estado. Sin duda esta forma de enseñanza en cuanto al idioma es una revolución para Bolivia, debido a que siempre se despreció el idioma nativo y se sometió a la población indígena a un proceso de castellanización que no pudo forjar la denominada identidad nacional.

El mayor desafío para su implementación no será la resistencia de los estudiantes, sino la de los maestros, ya que muchos profesores particularmente de áreas urbanas no saben ninguno de los idiomas nativos, y enseñar en ambas idiomas desde cuarto curso de primaria será para ellos difícil, por lo que tendrán primero que aprender la segunda lengua obligatoriamente.

Como podemos observar, la descolonización está comprendida en la incorporación obligatoria al nuevo currículo del idioma, creencias o visiones y símbolos de las sociedades indígenas en los tres niveles de educación, inicial, primario y secundario. No enfatiza en la constitución de la nueva economía y el sistema político comunitario.

Por lo tanto, la diferencia con el paradigma de la educación intercultural y bilingüe promocionado por la reforma educativa en el periodo neoliberal consiste precisamente en que el idioma, culturas y símbolos de las sociedades indígenas eran objeto de enseñanza sólo para los indígenas, excluyéndose a los no indígenas que habitan en las áreas urbanas. De ahí que separaba el sistema educativo en bilingüe para áreas rurales y monolingüe para áreas urbanas. El actual currículo, por el contrario, plantea la enseñanza universal del sistema de las sociedades indígenas en un diálogo intercultural.

3.4. Holismo e integralidad como ejes articuladores del currículo: la educación sociocomunitaria productiva

En el nuevo currículo planteado por el Ministerio de Educación aparece el concepto de holismo como desarrollo integral del ser humano, traducido en los conceptos de *ser, saber, hacer y decidir*. Ésta sería la alternativa pedagógica a la forma tradicional del currículo occidental, que siempre fue disciplinar y que, según los técnicos del Ministerio, respondía a un orden intrínseco y no a ámbitos concretos de la vida. Por eso que frente a esas áreas disciplinares, se plantean ahora los siguientes campos de saberes y conocimientos:

- a) Campo de cosmos y pensamiento
- b) Campo de vida, tierra y territorio
- c) Campo de comunidad y sociedad
- d) Campo de ciencia, tecnología y producción

Esta forma de organización del currículo no difiere mucho de la antigua forma de organización curricular. Antes se dividía el currículo en las áreas de ciencias sociales, exactas y filosóficas, cada una de ellas compuesta por varias materias. Sólo que ahora, bajo el concepto de holismo, se han cambiado los nombres pero se mantienen todas las materias tal como se las heredó del código de la educación de 1955. Además hay que indicar que en el campo de vida, tierra y territorio están innecesariamente puestas las materias de química y física, ya que debían estar en el campo de la ciencia, tecnología y producción. Ninguna tecnología y producción es posible sin química y física, pero en el currículo, como parte de la producción y tecnología sólo está la matemática. Por lo tanto, para ser más coherentes, solo las ciencias naturales y la geografía debían componer el campo de vida, tierra y territorio.

Por otro lado, en el documento de Currículo-Base se nota una concepción muy errada de la ciencia, ya que se considera ciencia como tal solamente al campo de la tecnología y la producción; a las ciencias sociales y humanísticas no se las considera ciencias, por eso el último campo se llama ciencia, tecnología y producción.

Y para que los campos no tengan su independencia propia, han incorporado en el currículo los denominados ejes articulares, los cuales son: educación intracultural, intercultural y plurilingüe, educación en valores sociocomunitarios, educación en convivencia con la naturaleza y salud comunitaria y educación para la producción.

Se nota un esfuerzo de ser coherentes con el discurso ecologista respecto a la "Madre Tierra" y el "Cosmos"; de esa manera se estaría haciendo la revolución educativa como un modelo verdaderamente alternativo. Por eso se ha dado mucha importancia al concepto de holismo, pero como podemos observar en la malla curricular en diferentes niveles, todas las áreas son las mismas, no había necesidad de ocupar mucho tiempo al respecto.

Y para implementar el nuevo modelo educativo se ha dividido el proceso educativo en tres niveles, los cuales son los siguientes:

- a) Nivel de educación inicial, en familia comunitaria (constituido por dos años).
- b) Nivel de educación primaria comunitaria vocacional (constituido por seis años)
- e) Nivel de educación secundaria productiva (constituido por seis años).

El nivel de la educación inicial estaría orientado a desarrollar capacidades básicas de carácter cognitivo, psicomotriz y socio-afectivo vinculadas a las actividades cotidianas, para lograr una conceptualización de su contexto. Aquí se ampliaría el uso oral de la lengua materna y se iniciaría el acceso oral y el inicio formal de aprendizaje de la segunda lengua. De ahí que la malla curricular estaría estructurada tal como se muestra en el cuadro 1.

Cuadro 3.1
Plan de estudio
Educación inicial comunitaria escolarizada
(Primero y segundo grado de escolaridad)

Campos de saberes y conocimientos	Primero	Segundo
	Áreas	
Cosmos y pensamiento	Desarrollo socio-cultural y espiritual	Desarrollo socio-cultural y espiritual
Comunidad y sociedad	Desarrollo de la comunicación, lenguajes y artes (plásticas-visuales, música, psicomotriz)	Desarrollo de la comunicación, lenguajes y artes (plásticas-visuales, música, psicomotriz)

Vida, tierra territorio	Desarrollo biopsicomotriz	Desarrollo biopsicomotriz
Ciencia, tecnología y producción	Desarrollo de saberes y conocimientos productivos (matemática, técnica, tecnológica y productiva, computación)	Desarrollo de saberes y conocimientos productivos (matemática, técnica, tecnológica y productiva, computación)

Fuente. Ministerio de Educación, programa de estudio, nivel de educación primaria comunitaria vocacional

El nivel primario comprendería la formación básica, intracultural, intercultural y plurilingüe; sería integral y cualitativo por estar orientado a desarrollar capacidades vocacionales, potencialidades humanas, actitudes investigativas de la ciencias, la técnica y la tecnología orientadas a la identificación cultural y lingüística, todo ligado a los valores socio-comunitarios.

En esta percepción, conceptos como intra e interculturalidad plurilingüe están muy dirigidos a las comunidades originarias; por eso se señala que se "parte de las experiencias, saberes, conocimientos y tecnología propias de la comunidades originarias, complementados con conocimientos de la diversidad cultural"²¹. En este sentido evidentemente da a entender conceptos sólo válidos para las sociedades indígenas y no urbanas.

21 Ministerio de Educación, Programa de Estudio nivel de educación primaria comunitaria vocacional, pág., 25

Cuadro 3. 2
Plan de estudio
Educación primaria comunitaria vocacional
(Primero a sexto curso)

Grados				
	Cosmos y pensamiento	Comunidad y sociedad	Vida, tierra y territorio	Ciencia, tecnología y producción
Primero a tercero	No hay áreas específicas. Se prioriza la comunicación y el lenguaje, combinando el uso del idioma nativo con el castellano y el idioma extranjero, y se desarrolla el pensamiento lógico-matemático integrado a los cuatro campos de conocimiento y saberes			
Cuarto a sexto	<ul style="list-style-type: none">• Espiritualidades y religiones	<ul style="list-style-type: none">• Comunicación y lenguaje• Artes plásticas y visuales• Educación musical• Educación física y deportes	<ul style="list-style-type: none">• Ciencias naturales	<ul style="list-style-type: none">• Matemática• Técnica y tecnología

Fuente: elaboración propia en base programa de estudio de educación primaria comunitaria vocacional, Ministerio de Educación.

En cuanto al nivel secundario, en sus dos primeros años sería de formación y orientación vocacional de manera integrada hacia las especialidades de las sub-áreas de Agropecuaria, Industrial, Comercial, Servicios, Turismo, Artes, Salud y Educación Física y Deportes.

Esta fase sería el cimiento fundamental para la formación posterior, por lo cual al final el estudiante podría elegir una de las especialidades; de esa manera en los cuatro últimos años sólo se formaría en una de las áreas optadas por el estudiante. El siguiente esquema permite observar este plan.

Cuadro 3.3
Plan de estudio
Educación secundaria comunitaria productiva
(Primero a sexto curso)

Grados	Campos y saberes de conocimiento			
	Cosmos y pensamiento	Comunidad y sociedad	Vida tierra y territorio	Ciencia, tecnología y producción
Primero y segundo (vocacional)	<ul style="list-style-type: none"> • Espiritualidad y religión 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y lenguaje • Lengua extranjera • Sociales • Artes plásticas y visuales • Educación musical • Educación física, deportes y recreación 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología • Física • Química • Geografía 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • Tecnología productiva general
Tercero a sexto (formación técnica)	<ul style="list-style-type: none"> • Espiritualidad y religión • Cosmovisiones y filosofía 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y lenguaje • Lengua extranjera • Ciencias sociales • Artes plásticas y visuales • Educación musical • Educación física, deportes y recreación 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología • Física • Química • Geografía 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • Optativa en: agropecuaria, industria, comercio, servicios, turismo, artes, salud y educación física y deportes

Areas

Fuente: elaboración propia en base a propuesta curricular del Ministerio de Educación

Sin duda, la organización curricular del modelo de educación sociocomunitario productivo no difiere del código de la educación de 1955, fundamentalmente en la composición de sus materias

o áreas. Este Código, que duró más de cuarenta años, estaba organizado de la siguiente manera:

- a) Básico (cinco años)
- b) Intermedio (tres años)
- c) Medio (cuatro años)

La Reforma Educativa planteada en el periodo de los gobiernos neoliberales y que duró apenas 10 años intentó reestructurar la estructura curricular de la siguiente manera:

- a) Inicial (dos años)
- b) Primario inicial y avanzado, hasta octavo (ocho años)
- c) Secundario (cuatro años)

De la misma manera, las áreas y materias también eran las mismas del Código de la educación, solamente se enfatizaba mucho en la didáctica, en desmedro del contenido del currículo.

En ambos modelos educativos el objetivo principal era fundamentalmente sacar bachilleres humanísticos; sólo se tomaba en cuenta de manera marginal la formación técnica. En este aspecto, el actual modelo, denominado sociocomunitario, tiene como objetivo principal sacar un bachiller con un perfil técnico humanístico. Eso implica que el estudiante de secundaria llevará todas las materias más la especialidad opcionalmente elegida. Sobre esto se puede prever dos resultados: primero, que el estudiante tenga una formación muy general y superficial sobre las áreas técnicas, debido a que es imposible profundizar el área técnica teniendo 15 materias.

Segundo, que el alumno termine con más de 20 materias si se tratara de desglosar con otras materias con el fin de profundizar el conocimiento en áreas técnicas opcionalmente elegidas. Precisamente para no tener estas dificultades, en la versión

original —que ahora ha sido abandonada—el objetivo era sacar al bachiller con una especialidad técnica y empresarial-comunitaria en diversas áreas. Eso implicaba que en los últimos cuatro cursos de secundaria el estudiante sólo debía llevar áreas o materias de su especialidad, dejando las que no correspondieran a ésta. Esto es lo que se explicará en el siguiente punto.

3.5. La propuesta original: una ilusión frustrada

Como habíamos dicho, en términos históricos Bolivia había entrado desde el año 2003 en una crisis y vaciamiento, que, según Zavaleta (1986) es un momento de disponibilidad, en el cual los actores sociales van definiendo, en un campo de disputa, modificaciones adaptativas que serían cambios en el sistema, o incluso medidas para producir un cambio de sistema.

Cuando asume el gobierno encabezado por Evo Morales, en el año 2006, al parecer había una disponibilidad de todo los sujetos para hacer un cambio de sistema. Por eso es que desde el Ministerio de Educación se planteó hacer un cambio estructural de paradigma. Para hacer esto, en ese momento Bolivia necesitaba solucionar dos elementos centrales: el problema de la colonialidad o colonialismo, y el problema de la falta de potenciamiento económico; ambos intrínsecamente relacionados. De ahí que, como respuesta a estos dos problemas, nacen: a) la descolonización, y b) la formación técnica productiva para el sistema de sociedad comunitario.

Es cierto que desde el campo de la educación no se puede cambiar todo el sistema, ya que la educación solo forma gente en el sentido de generar una concepción social del mundo y conocimientos en la destreza o habilidades para ejercer una función o un rol económico dentro la sociedad.

En ese sentido, la educación sólo coadyuva a la transformación real, que viene de otros campos, por ejemplo, de la economía, la

política, lo jurídico, etc. Se trataba entonces de formar personas para la transformación de la sociedad y no la transformación misma, ya que ésta última no corresponde al campo educativo.

Aquí nace el dilema; ¿qué elementos del sistema social llevan al cambio de sistema y qué otros sólo a los cambios de reforma, o sea cambios dentro el mismo sistema? Por ejemplo, la Refonlia Educativa neoliberal, bajo el paradigma de la educación intercultural y bilingüe, ha reconocido para las sociedades indígenas la enseñanza en su propio idioma de la cultura, las festividades, las ceremonias, la tecnología, la medicina tradicional, pero nunca promocionó el sistema económico, político y jurídico bajos sus propias formas de administración. En estos campos más bien impusieron lo que viene de la civilización occidental, tal como es la economía capitalista, la democracia representativa y la justicia ordinaria y positiva. Así el sistema lingüístico y cultural de las sociedades indígenas ha sido acoplado operacional y funcionalmente al sistema capitalista occidental. Por lo tanto, el sistema capitalista moderno continúa siendo sistema vigente, a pesar de haber reconocido los sistemas culturales de las sociedades indígenas.

Nosotros, con el único fin de diferenciar a los elementos sociales que llevan realmente a la transformación de la sociedad de quienes solamente proponen reformas, habíamos elaborado la teoría del sistema/entorno (Patzi, 2009). El sistema estaría constituido por los campos económico y político, que serían el núcleo organizador de la sociedad, mientras el entorno se agruparía en los siguientes campos y subcampos:

- a) *Caracteres geoantrópicos*: asentamiento, tipo de vivienda, tipo de alimentación, técnicas de trabajo, tecnología, medios de transporte, ecología, meteorología.
- b) *Ritualidad, ceremonialidad y medicina*: comportamientos rituales mágico-religiosos (creencias, ritos, ceremonias

y otros aspectos) y todas las prácticas medicinales, sean éstas de tipo somático (herbolaria, remedios paya animales, terapia, químico-farmacéuticas) o psicosomático (psicoterapia mágica).

- c) *Expresividad*: lengua, dialecto, expresión verbal, arte, música, cinética, gestualidad, dramática, prosémica, trajes típicos, etc.
- d) *Sociabilidad*: Tipo de familia, sexualidad, erotismos, etc.

Tanto el sistema como los entornos funcionan evidentemente conforme a una visión del mundo que supone concepciones, creencias y pautas de significados histórica y culturalmente transmitidos y encarnados en formas simbólicas que sirven al ser humano para comunicarse entre sí y convivir en una realidad específica. Bajo este esquema de análisis, las relaciones de explotación y dominación se dan precisamente en el campo económico y político y el entorno solamente juega un rol legitimador de esas relaciones de dominación.

Evidentemente podemos hablar de dominación lingüística, cultural, etc. En las sociedades donde están presentes diversas culturas o civilizaciones, como la nuestra, es decir, la boliviana. En este sentido, cuando solamente se hacen políticas orientadas a modificar los campos culturales o el sistema de vida en general y no se especifica el tipo de sociedad, estaríamos dentro de la política de reformas y no de transformación. Y por otro lado, cuando sólo se enfatiza en la transformación solamente del sistema económico y político, sin cambiar los elementos culturales lingüísticos, estaríamos hablando de cambios en las relaciones sociales de producción o de poder, es decir, sistema social, pero no del sistema social total (civilización). Esta última estaría orientada a terminar con las relaciones de explotación y dominación, mientras que los cambios en el plano del entorno no necesariamente acabarían con la explotación y dominación.

Cuando se pretende hacer transformaciones en todos los campos o niveles de sociedad, es decir, tanto el plano del entorno como del sistema, estaríamos hablando de un cambio civilizacional, ya que este concepto se refiere a la visión o concepción social del mundo; o sea a la totalidad de la vida de un pueblo o nación, donde están contenidos los valores, la lengua, la religión o sistema de creencias, las normas, las instituciones económicas, políticas, jurídicas, las formas de pensamiento y las formas de vida a las que sucesivas generaciones dentro de una sociedad han dado una importancia fundamental y que las distinguen de otras civilizaciones.

En Bolivia y otros países de la región, el problema no sólo era el modo de producción capitalista y la lucha por el socialismo, sino que con el colonialismo se impuso, además del capitalismo, toda una civilización occidental que afectaba al conjunto del sistema y el entorno, es decir, al sistema social total. De ahí la necesidad de trabajar políticas de descolonización.

El colonialismo fue comprendido como la imposición a las sociedades indígenas de ciertas prácticas y concepciones del mundo que surgió y se desarrolló en Occidente, presentándolas como las únicas o las mejores de todas. Con ese principio se convirtió en una razón totalizante para luego eliminar al resto de las concepciones del mundo. Por lo tanto, la descolonización —para superar el colonialismo— tenía que ser planteada tanto desde un plano del entorno como del sistema. Y solucionar estos problemas no es sencillo, debido a que a estas alturas de la historia, por lo menos en el plano del entorno, es muy difícil distinguir lo que viene de la modernidad y lo que viene de la antigüedad. Y además Bolivia se ha convertido en una sociedad de masas fuertemente concentrada en las ciudades. Superar ese desafío era una tarea evidentemente muy complicada.

Por eso, guiados por la teoría general del sistema/entorno y la necesidad de crear una respuesta al nuevo contexto de sociedad

constituida por el crecimiento urbano, por ende de sociedad de masas, en la propuesta original de la Ley Avelino Siñani—Elizardo Pérez se había puesto mayor énfasis en el planteamiento del sistema comunitario como nuevo modelo de sociedad, como alternativa al capitalismo y al socialismo, para terminar con el sistema de explotación económica y dominación política.

De ahí que se pretendía formar jóvenes con capacidad de implementar empresas comunales; o sea, los jóvenes, al culminar sus estudios de bachillerato, podrían asociarse para fundar su propia empresa con la finalidad de producir cualquier tipo bien, y además dicha empresa necesariamente debía ser trabajada por ellos mismos en forma directa, y de esta manera también ser propietarios de la totalidad del excedente y las ganancias generadas en la empresa. Por eso también el currículo estaba orientado a la adquisición de una formación técnica y además una formación empresarial.

Evidentemente eso significaba fundar un nuevo tipo de sociedad, basada en nuevas relaciones sociales de producción, lo que necesariamente requería implementar otro sistema político. Por eso que en el campo político se enfatizaba que en los diferentes niveles educativos debía enseñarse sobre las características de la democracia comunitaria (Patzi, 2010), que consiste en que el poder o la soberanía radica en las deliberaciones colectivas y en donde las autoridades y representantes son elegidos sin mediación del voto secreto ni a través de un sistema de partidos.

Pensada de esta manera, evidentemente era un sistema político totalmente diferente de la democracia representativa y los sistemas totalitarios del socialismo. Por lo tanto, la descolonización no sólo era entendida en el plano del entorno, sino fundamentalmente en el de la creación de un nuevo modelo de sociedad.

3.6. La complementariedad recíproca entre la identidad y la modernidad

Uno de los debates contemporáneos es precisamente cómo encarar tanto la modernidad como lo que es propio, cómo vincular lo ajeno y lo propio, particularmente en el contexto de la denominada globalización y la revolución informática. Mucho han optado por plantear la hibridez o el mestizaje cultural (García Canclini, 2002), mientras nosotros habíamos elaborado, en la teoría general de sistema/entorno, la teoría de acoplamientos.

Hemos considerado a la modernidad como algo ajeno, en otras palabras, bajo la teoría sistema/entorno, la hemos denominado el *entorno externo*, ya que viene fundamentalmente de la civilización occidental. Y a lo que viene de las civilizaciones indígenas lo hemos llamado lo propio, el *entorno interno*, que precisamente es lo que genera *identidad*. De aquí en adelante llamaremos a todo entorno externo, modernidad, y a todo lo que es entorno interno, identidad.

Lo que ha ocurrido en nuestra sociedad desde la invasión española, hace más de 500 años, es la imposición de todo lo ajeno, tanto en el sistema como en el entorno. En otras palabras, lo que hizo la casta o clase dominante en el poder es haber acoplado, estructuralmente tanto el sistema como el entorno externo, es decir, todo el sistema ajeno. De ahí que Bolivia, como otros países de la región, fue una sociedad pastiche que imitaba exactamente lo que hacen otros sistemas foráneos, en nuestro caso todo lo que hace la modernidad en la civilización occidental. De esa manera no forjó ninguna identidad nacional, generando exclusión, dispersión, diáspora, por lo tanto, negación de la identidad o de lo propio.

Por eso, cuando por primera vez se planteó la descolonización como una política pública, muchos la entendieron como negación de la modernidad e imposición de la identidad. Nosotros

pensábamos que, sin necesidad de renunciar a la identidad, se podía tranquilamente *acoplar operacionalmente* todos los entornos externos de la modernidad, es decir, todo lo que viene de lo externo o de la civilización occidental. Esto significaba en términos prácticos que, a nivel del entorno, el currículo podía estar compuesto tanto por el entorno interno como por el externo, por lo propio y lo ajeno, por lo que es de las civilizaciones indígenas y por lo que viene de las civilizaciones occidentales; eso no afectaría en nada al sistema, en este caso al sistema comunitario, y por lo tanto, tampoco a la transformación de la sociedad, tal como estaba planteada en la primera versión de la ley educativa.

Porque al fin al cabo en Bolivia y en todos los países con problemas de colonización, el sistema social total, y fundamentalmente el entorno (idioma, creencias culturales, símbolos) son resultado de esos dos troncos civilizacionales: el indígena y el occidental, en otras palabras, son tanto identidad como modernidad. Ambos han desarrollado sistemas de acoplamientos operacionales de uno y otro lado, y es muy difícil de negar esto hoy. Vista de esta manera, la identidad no podía negar a la modernidad; eso además en términos prácticos es algo imposible para la gente en la vida cotidiana. Por lo tanto, en la nueva ley educativa lo único que se pretendía con la descolonización en el nivel de los entornos era enseñar y aprender los dos troncos civilizaciones en términos de reciprocidad y complementariedad. Eso significaba que las personas que solamente provienen de la civilización occidental (modernidad), ahora incorporen en sus sistemas de enseñanza y aprendizaje todo lo que viene de las civilizaciones indígenas, y en reciprocidad, las personas que son de las civilizaciones indígenas complementen sus conocimientos con todo lo que viene de la modernidad. Precisamente esto es lo que no ha hecho la educación colonial, a toda costa negó la identidad, es decir, lo que venía de las civilizaciones indígenas.

Pero a nivel de sistema (economía y política) no se podía pensar de igual manera, porque a diferencia de los entornos, aquí es donde se concretiza la explotación y la dominación y donde hay ese tipo de relaciones sociales sin libertad ni felicidad para los que no gozan de propiedad ni poder. Y lo que trajo la civilización occidental en este nivel de sistema es la economía capitalista o el socialismo de Estado, ambos basados fundamentalmente en la explotación del trabajador.

En el campo político se introdujo la democracia representativa o la dictadura del proletariado, que derivó en totalitarismo. Por lo tanto, en el sistema de enseñanza y aprendizaje no podíamos acoplar ese sistema de explotación y dominación, sino que más bien se trataba de formar en los educandos otro tipo de sociedad, una sociedad sin explotación ni dominación, es decir, precisamente la sociedad comunal o comunitaria. De ahí que era necesario formar gente con otro pensamiento, para que toda la juventud establezca en el campo económico sus empresas comunales y sean libres de explotación, aprendiendo y encarnando su conciencia en el campo político de la democracia comunitaria.

En este sentido, la sociedad comunal aparece como alternativa al capitalismo y al socialismo, aunque a nivel del entorno cuenta o incorpora los elementos de la modernidad e identidad, porque eso no afecta al sistema. Más bien la economía y la democracia comunitarias se fortalecen con la incorporación de la tecnología y la ciencia producidas por la modernidad; pero también requieren de los elementos propios para reproducirse como sistema y producir la identidad nacional. Este modelo se expresa en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. 4
Políticas de descolonización a nivel sistema y entorno

Campo	Entornos		
	Civilización occidental (modernidad)	Civilizaciones indígenas (identidad)	Acoplamientos operacionales (descolonización)
Visión del mundo	Lineal, antropocéntrica, explotación y dominación	Cíclica, biométrica, reciprocidad y complementariedad con la naturaleza y el ser humano	Enseñanza de ambas lógicas de pensamientos o visiones
Religión	Católico, protestante (teísta)	Politeísta	Enseñanza de diversas religiones (laico)
Lingüístico	Castellano, idiomas extranjeros	Diversidad de idiomas indígenas	Trilingüe: castellano, idioma nativo oficiales y extranjero instrumental
Artes	Artes y música considerada clásica	Diversidad de músicas y artes relacionados con la naturaleza	Enseñanza de ambas artes
Símbolos	Bandera tricolor y los diferentes escudos	Wiphala, flor de patujú y otros	Reconocimiento a la bandera nacional, escudos y símbolos indígenas. Diversidad de símbolos.
Sistema			
Económico	<ul style="list-style-type: none"> • Capitalismo liberal • Socialismo de Estado 	Economía comunal basada en la lógica de reciprocidades y complementariedades, localizadas solamente en actividades agropecuarias	Empresas comunales a nivel industrial
Político	<ul style="list-style-type: none"> • Democracia representativa • Totalitarismo socialista 	Democracia comunitaria de funcionamientos locales agrarias	Democracia comunitaria a escala nacional

Como podemos observar, en el nivel del entorno es fácil que se generen acoplamientos operacionales entre la identidad y la modernidad, y además hoy en día es muy difícil distinguir ambas prácticas, ya que ambos derivan en estilos de vida que son asumidos por todos los actores. Pero no ocurre de igual manera a nivel de sistema, es decir, en el campo económico y político, ya que proponer la economía y democracia comunitarias es

negar al sistema capitalista y socialista, por eso que lo comunal o comunitario aparece como modelo de sociedad. En el sistema ya no se pueden realizar acoplamientos, como ocurre a nivel del entorno, pues son dos formas de producción y administración de los poderes mutuamente excluyentes. Por tal razón, la malla curricular debía reflejar ese esquema de análisis, tanto en el entorno como en el sistema.

3.7. Organización de la malla curricular de la versión original

Como habíamos dicho, el ideal de la nueva propuesta educativa era formar personas aptas para construir una sociedad comunal o comunitaria. Para ello se necesitaba no solamente adquirir conocimientos generales de ambas civilizaciones, sino se requería fundamentalmente formar gente con todas las capacidades para emprender un nuevo tipo de sistema económico y político. De ahí que se pretendía organizar el sistema de educación en cuatro niveles:

Educación inicial: primero y segundo

Educación primaria: primero a sexto

Educación secundaria vocacional: primero y segundo

Educación secundaria especializada de técnico medio: primero a cuarto

En la educación inicial no había mucho que discutir: el objetivo era desarrollar en el individuo capacidades y habilidades básicas de carácter cognitivo, psicomotriz y socio-afectivo, además de desarrollar ciertos niveles de conceptualización en torno a su contexto físico y cultural, conforme a su idioma materno y a la adquisición paulatina de la segunda lengua.

La educación primaria tenía que estar estructurada por dos ejes principales de la ciencia: las exactas o naturales y las sociales—humanísticas, lo que se puede observar en el siguiente cuadro:

Cuadro 3.5**Estructura de la malla curricular de primero a sexto de primaria**

Grados	Ciencias exactas o naturales	Ciencias sociales y humanísticas
Primero a Sexto	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Ciencias biológicas • Ciencias de la naturaleza física • Tecnología informática • Tecnologías productivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación • Historia y ciencias sociales • Geografía • Idioma extranjero • Religiones • Ciencias artísticas y musicales • Ciencias físicas y deportivas

Los contenidos sobre la descolonización, como forma de revalorización y readecuación al contexto nacional y contemporáneo de las instituciones económicas, políticas, jurídicas y culturales de las civilizaciones indígenas, precisamente debían darse con mayor énfasis en ciencias sociales y humanísticas, y en la medida de las posibilidades en las ciencias exactas o naturales. Sin embargo, eso no implicaba abandonar el conocimiento universal de los fenómenos sociales y culturales de otras civilizaciones externas a la nacional. Por eso los conceptos de intraculturalidad, interculturalidad y universalidad eran concebidos como estrategias metodológicas de enseñanza; o sea, el diseño del contenido del currículo para los primeros años fundamentalmente debía basarse en el conocimiento propio de su entorno y su contexto cultural, geográfico, físico, etc. (intra) y los siguientes cursos paulatinamente tenían que incorporar el conocimiento sistemático

de las otras 36 culturas y sociedades indígenas contempladas en la Constitución Política del Estado (inter), y así sucesivamente hasta llegar al conocimiento universal.

En esta visión, la cultura es definida como

Organización social del sentido o como pautas de significados. Son representaciones y orientación para la acción. Entonces, la cultura es el conjunto de formas simbólicas —esto es, comportamiento, acciones objetos y expresiones portadoras de sentido- inmersas en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados, dentro y por medio de las cuales dichas formas simbólicas son producidas, transmitidas y consumidas, que se presentan bajo sus tres formas: *objetivada* en forma de instituciones y de significados socialmente codificados y preconstruidos, *subjetivada* en forma de hábitos y actualizada por medio de prácticas simbólicas puntuales (Giménez 15)

En esos términos de reciprocidad y complementariedad, el idioma nativo está considerado como enseñanza y aprendizaje obligatorio para todos a partir de tercero de primaria, lo que quiere decir que el profesor está obligado a enseñar en los dos idiomas (castellano y nativo) en todas las materias y niveles. Solamente en los dos primeros cursos debe enseñarse a partir de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2) como idioma de aprendizaje. Sin duda la versión actual refleja de mejor manera esta estructura del sistema de enseñanza y aprendizaje. En el área de ciencias exactas lo que se pretendía era enfatizar en su aplicabilidad a diferentes procesos económicos, productivos, comerciales o que realmente sean útiles para la vida cotidiana de las personas, y no sea solo un conocimiento abstracto; además, que el aprendizaje para el estudiante no sea tedioso aburrido y fundamentalmente aplique sirve dicho contenido en su vida práctica.

La educación secundaria vocacional, aparte de continuar desarrollando contenidos orientados hacia la descolonización, es decir, a la adquisición tanto de conocimientos que provienen de la civilización occidental euro-céntrica como de las civilizaciones indígenas, tenía que recibir orientaciones sobre las cuatro áreas de formación técnica: la tecnológica productiva, ciencias de la salud, ciencias sociales y ciencias artísticas y deportivas. De esta manera el estudiante de secundaria podría escoger de manera libre y voluntaria una de las áreas para su respectiva especialización técnica.

La educación secundaria especializada de técnico medio tenía que constituirse en el eje fundamental de la transformación educativa, porque es en estos cuatro años que debía formarse a los nuevos sujetos para el emprendimiento de un nuevo tipo de economía, -la comunal. Por eso que se debía otorgar conocimientos y habilidades en dos componentes: formación técnica y formación empresarial comunitaria, tal como se expresa esquemáticamente en el cuadro 6

Cuadro 3.6

Estructura de la malla curricular de primero a cuarto de secundaria

Tipo de formación	Área tecnológica productiva	Área de ciencias de la salud	Área de ciencias sociales	Área de ciencias artísticas y deportivas
Formación técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Física • Química • Materias de especialidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Química • Biología • Materias de especialidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Historia • Geografía • Sociología • Economía • Lenguaje y redacción • Investigación • Planificación • Planes operativos anuales • Estadística 	<ul style="list-style-type: none"> • Materias de especialidad

Formación empresarial	<ul style="list-style-type: none">• Administración de empresas• Comercio exterior- Comercio interno• Marketing• Legislación empresarial	<ul style="list-style-type: none">• Administración de empresas• Comercio exterior• Comercio interno• Marketing• Legislación empresarial	<ul style="list-style-type: none">• Administración de empresas• Comercio exterior• Comercio interno• Marketing• Legislación empresarial	<ul style="list-style-type: none">• Administración de empresas• Comercio exterior• Comercio interno• Marketing• Legislación empresarial
-----------------------	---	---	---	---

Esto significa que cada alumno elige u opta por una de las especialidades técnicas para recibir el título de técnico medio en una de las áreas, lo cual supone dos ventajas para el país: a) que el estudiante sale bachiller con un oficio a nivel técnico, lo que permitirá ejercer dicha profesión en su vida cotidiana y b) permite concentrar con mayor profundidad un determinado conocimiento, lo que permitirá al estudiante continuar sus estudios superiores sin ningún problema y tener mayor capacidad para generar la innovación tecnológica y científica, ya que en el nivel secundario aprendería muchos contenidos a nivel aplicativo.

La crítica a este modelo educativo precisamente venía de los dirigentes de la línea trotskista, en el sentido de que se estaría formando fuerza de trabajo barata para el mercado, para ser empleada en las empresas privadas o estatales, y de esta manera solo reproducirla explotación y/o enajenación. Sin embargo, la idea no era generar jóvenes técnicos en diferentes áreas para el mercado, sino formar emprendedores de empresas²² comunales o comunitarias, es decir que dichos jóvenes, teniendo ya suficiente formación técnica, puedan asociarse —conforme al tamaño de la unidad de producción- para ser propietarios de una empresa trabajada por ellos mismos. De ahí que serían también dueños de la totalidad del excedente o ganancia que se generaría.

22 Entendemos por empresa solamente a la combinación eficiente de los factores de producción (medios y materiales de trabajo más la fuerza de trabajo), con el objetivo de obtener de la mejor manera los excedentes o las ganancias. En este sentido, el concepto de empresa es independiente del modo de producción o relaciones sociales de producción específicas.

De esta manera se eliminaría la explotación o enajenación sea por una empresa estatal o por una privada. A esto precisamente hemos denominado educación para la constitución del modelo comunitario como alternativa al capitalismo y al socialismo.

Evidentemente, lograr que los jóvenes tengan sus propias empresas comunitarias al culminar su bachillerato no se puede concretar solamente desde el campo educativo, era necesario además crear fondos económicos desde el Estado y cambiar las normativas de las instituciones financieras para generar una especie de acumulación originaria de dichas empresas comunales o comunitarias. Es decir que los jóvenes debían tener la posibilidad de acceder a fuentes financieras para tener un capital de arranque. Sin duda, esto ya no viene del campo educativo, sino del campo político. De ahí que se necesitaba trabajar otras normas jurídicas complementarias para la efectivización de la transformación educativa.

En el actual currículo evidentemente se avanzó en el tema de la descolonización en el plano del entorno (plano cultural/lingüístico), pero se abandonó la formación empresarial para la constitución del nuevo modelo económico comunitario. Pero además se pretende formar un bachiller técnico-humanístico y no de especialidad. Precisamente en estos elementos está la diferencia entre la versión original y la actual de la Ley Avelino Siriani y Elizárdó Perez.

CAPITULO IV

IDEOLOGIA DE LA SIMBOLIZACION, RITUALIZACION Y FOLCLORIZACION DE LO INDIGENA EN EL CURRICULO EDUCATIVO

(Análisis del contenido del currículo del sistema de educación plurinacional y los programas de PROFOCOM)

Evidentemente la esencia de la educación está constituida por los contenidos, es decir lo que se enseña y lo que se aprende. Desde ese punto de vista la tecnología educativa y la didáctica sólo es el entorno de la educación y no es el sistema educativo mismo, porque estos dos últimos (tecnología y didáctica) coadyuvan solamente a la mejor comunicación entre el educador y educando, en otras palabras a la mejor socialización. A esto vamos llamar el entorno inmediato de la educación, porque sin ello no podría funcionar bien la educación.

Es necesario aclarar esta diferencia, debido a que muchos confunden la calidad educativa con la tecnología y la didáctica y enfatizan solamente en el mejoramiento de los entornos inmediatos de la educación como ser: ponen las últimas tecnologías educativas, mejoramiento de aulas, asientos etc. Que evidentemente son esenciales para mejorar la comunicación y la socialización pero no debe confundirse con la esencia de la educación, es decir los contenidos curriculares.

Precisamente Bolivia a lo largo de siglos y décadas no ha podido elaborar contenidos curriculares acordes a su entorno físico ambientales y diversidades culturales. Eso ha hecho que tenga dos problemas estructurales: la colonialidad y la falta de potenciamiento económico; ya que los contenidos curriculares han sido diseñados solamente en función de la valoración de las visiones con concepciones del mundo de las civilización occidental

y franco negación y desconocimiento de las diversidades culturales y tampoco pudo preparar a los individuos para desempeñar roles o funciones en la división del trabajo, para potenciar la economía del país. En ese sentido, las dos funciones fundamentales de la educación (el primero es la encargada de otorgar la visión del mundo y cumple la función integradora y el segundo otorga roles en la división del trabajo y cumple la función distributiva) han fallado, debido a que en la primera función sólo ha logrado una identidad alienada y en la segunda una educación humanística que no permitió desenvolverse al individuo en los roles económicos que requiere la sociedad, porque la diferenciación de roles para sociedades funcionalmente diferenciadas a partir de la división social del trabajo es muy difícil de revertir en ello lo único que se puede hacer es lograr inclusión mediada por roles.

4.1. Sobrecarga de lo cultural y simbólico de lo indígena en la estructura curricular

Motivados por esas dos carencias de la función de la educación se intenta solucionar con el nuevo currículo denominado plurinacional. Aunque eso no debe llevar a confundir que las transformaciones se puede hacer solamente desde el campo educativo, porque la transformación de la sociedad viene de otros campos de poder. El sistema educativo sólo es un sistema parcial de la sociedad no es la que va marcando las transformaciones de la sociedad sino más bien es consecuencia de ello. De ahí que en Bolivia el salto del neoliberalismo a una sociedad por lo menos idealizada plurinacional da paso a transformaciones de sus contenidos educativos como un sistema adaptativo precisamente a esa transformación. Por eso el contenido curricular está determinado por su entorno social total. En este sentido, en los cuatro campos que propone el nuevo currículo plurinacional se nota el énfasis en temas como relaciones de equilibrio y armonía entre la Madre Tierra y el Cosmos, interculturalidades y pensamientos locales;

que desde la visión del nuevo documento es considerado como proyecto de descolonización tal como podemos ver todos los campos y áreas.

4.1.1. Campo: Cosmos y pensamiento

Este campo está constituido por dos áreas consideradas también como materia o asignatura las cuales son: Valores, espiritualidades y religiones y cosmovisiones, filosofía y psicología. Evidentemente esta división está enfatizada a partir de cuarto de primaria ya que de primero a tercero solo está ordenado por campos y no por áreas y/o materias, bajo el criterio de que debe primar los objetivos holísticos e integralidad, aunque en esto hay que admitir que esta práctica genera en el estudiante un desorden. Concebimos que la integralidad no quita el análisis sistemático por áreas. Por lo tanto, el nuevo currículo en el campo de cosmos y pensamiento particularmente en el área de valores, espiritualidades y religiones está constituido de la siguiente manera:

Recuadro 4.1
Área: valores, espiritualidades y religiones

NIVEL	Contenido temático	cantidad
PRIMARIO	<ul style="list-style-type: none"> • Valores relacionados con respeto y responsabilidad en general (familia, escuela, comunidad) • Religiones de las sociedades indígenas, diversidad cultural, reciprocidades sociocomunitarios con relación a la Madre Tierra y el Cosmos. • Identidades Regionales relacionados a la producción alimentaria • Equilibrio y armonía del cuerpo, mente y espíritu • Valores en los contenidos de los medios de información audiovisual • Equidad y solidaridad en las actividades de organizaciones e instituciones públicas y privadas 	7 43 6 1 1 1

SECUNDARIA	• Valores relacionados con respeto y responsabilidad en general (familia, escuela, comunidad)	17 4 4 2 1 3
	• Religiones de las sociedades indígenas, diversidad cultural, reciprocidades sociocomunitarios con relación a la Madre Tierra y el Cosmos	
	• Desestructuración Cultural	
	• Cristianismo	
	• Hinduismo	
	• Judaísmo	
	• Las creencias espirituales y religiones en la actualidad	

Fuente: Elaboración propia en base a Programa de Estudio del Ministerio de Educación, 2012

Como podemos observar del cuadro, se ha puesto mayor énfasis en los contenidos de las concepciones sociales del mundo y prácticas de las sociedades indígenas enfatizadas desde la visión ecológica de respeto a la Madre Tierra y el Cosmos, también hay una apertura al conocimiento de otras religiones existente en el mundo tal como es hinduismo y judaísmo, cosa que en los anteriores sistema curriculares era imposible verlos. A este énfasis en el conocimiento y valores de las sociedades indígenas y a la apertura a otras religiones lo han denominado currículo descolonizadora.

Pero este campo en secundaria también está constituido por el área de cosmovisiones, filosofía y psicología. En esta visión de currículo desaparece como materia específica de psicología ya que está incorporada en el área de filosofía. Como podemos ver en siguiente recuadro.

Recuadro 4.2

Área: cosmovisiones y filosofía

grado	Contenido	Ánalisis
TERCERO	<ul style="list-style-type: none"> Manifestaciones cosmológicas filosóficas y psicológicas en las culturas El microcosmos: encuentro del ser humano con la madre tierra Proyectos de vida: la persona en transición corporal-emocional en el conocimiento propio Los saberes propios mitos y ritos en torno al ciclo biológico del ser humano Proyecto de vida: valores e identidades generacionales en la cultura propia Identidades y valores sociocomunitarios La autodeterminación cultural y las identidades de género en la comunidad 	El 100% de los contenidos está construido a partir de saberes locales e indígenas
CUARTO	<ul style="list-style-type: none"> La autodeterminación cultural en la superación de las inequidades sociales y las discriminaciones Nociones de ética moral y justicia en la vida comunitaria Cultura y personalidad en la vida sociocomunitaria Cosmovisiones: variaciones desde el medio natural y las culturas Interpretación de la naturaleza y el entorno: pensamiento y sentido común La lógica intra e intercultural El estudio de las culturas para el reconocimiento de la diversidad humana 	De igual manera el 100% de contenido enfatiza en la vida sociocomunitaria
QUINTO	<ul style="list-style-type: none"> La concepción filosófica de los pueblos cultuales del mundo Pensamiento filosófico de los pueblos del oriente (India China, Egipto y Persia) Filosofía occidental Las concepciones epistemológicas y las rupturas histórico culturales El conocimiento intercultural Cosmovisión y pensamiento filosófico intercultural en Latinoamérica y Bolivia 	En este grado introduce las visiones de otras civilizaciones y sociedades.
SEXTO	<ol style="list-style-type: none"> Dialogo como principio para la transmisión de valores y la acción de la interculturalidad transformadora El proceso de diálogo y sus etapas Diseño de proyectos productivos tomando en cuenta los enfoques de interculturalidad, descolonización, género y medio ambiente 	Aquí está enfatizada en el diálogo intercultural a partir del fortalecimiento de las culturas propias

Fuente. Elaboración propia en base a Programa de Estudio, Ministerio de educación, 2012

Como podemos observar el área de filosofía recién se incorpora a partir de tercero de secundaria, y prácticamente en los grados de tercero y cuarto exclusivamente está enfatizada en el conocimiento y saberes de las sociedades indígenas y de contextos locales. Sólo en el grado cuarto se incorpora el conocimiento y visiones de mundo de otras civilizaciones. En este último no sólo enfatiza en la civilización occidental como se lo hacía antes, sino hay mayor esfuerzo de incorporar a otras civilizaciones de las sociedades asiáticas y africanas. En este sentido, habría que destacar que el contenido del currículo en este campo de conocimiento pretende fortalecer la identidad nacional y trata de eliminar la construcción de identidades alienadas.

Aunque la dificultad mayor será en las unidades educativas ubicadas en las áreas urbanas ya que el concepto comunitario está enfatizado como una reivindicación de las prácticas de las sociedades indígenas, por lo que la aplicabilidad en el contexto urbano siempre es difícil, además de ser resistida. Sin embargo, también es cierto que la composición poblacional de las áreas urbanas está constituida fundamentalmente por los migrantes de áreas rural, es decir, indígenas de diferentes grupos culturales. En ese sentido, lo que se tratará entonces es hacer reavivar su identidad cultural.

4.1.2. Campo: comunidad y sociedad

El campo está constituida por cinco áreas también podemos considerarlo materias las cuales son: Comunicación y lenguajes, Ciencias sociales, Artes plásticas y visuales, Educación musical y Educación física y deportes. En todas estas áreas de igual forma se pretende incorporar los conocimientos a partir del entorno cultural y simbólico de las sociedades indígenas como hemos de observar en las siguientes áreas.

Recuadro 4.3

Área: Comunicación y lenguajes

Nivel	Contenidos	Ánalisis
Primero	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestación lingüísticas y literarias de nuestras culturas • Testimonios de una etapa de imposición cultural • Tipos de textos y sus intencionalidades comunicativas • Pluriglosia entre las lenguas originarias y la castellana • Lingüística de la lengua originaria y castellana • Gramática de los textos y esquemas de pensamiento • El texto escrito, el contexto y sus formas de expresión • Textos regionales en los que se expresen cosmovisiones • Literatura de la discriminación • Códigos convencionales en las cosmovisión biocéntrica y antropocéntrica • Semántica del texto en las diversas lenguas 	La totalidad de los contenidos esta enfatizada en el contexto y lengua de las sociedades indígenas, excepto dos contenidos son neutrales
Segundo	<ul style="list-style-type: none"> • Textos literarios y no literarios de la diversidad cultural boliviana • La comprensión lectora como valor sociocomunitario • Características del lenguaje verbal y no verbal de las comunidades • Uso semiótico de la palabra escrita • Signos y puntuación en el discurso oral y escrito en la diversidad lingüística del Estado Plurinacional • Los minimedios como herramientas para descubrir nuestra potencial vocacional • Técnicas de análisis y síntesis • Razonamiento lógico verbal con base en la lengua originaria y castellana 	De todos los contenidos solo dos. Podemos considerarla contenido neutral, y el resto se refieren a las sociedades indígenas

Tercero	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación intra e interpersonal e diversos ámbitos sociocomunitarios • Producción literaria de las culturas ancestrales del país • Producción literaria de los pueblos de la antigüedad • Redacción de textos en el contexto comunitario • Medios de intercambio de información y comunicación en los pueblos originarios y en la actualidad • Literatura del oscurantismo religioso, el Renacimiento y su influencia en las culturas • Los medios masivos de la información y comunicación en el contexto sociocomunitario • La imagen fija y su intencionalidad comunicativa en la sociedad • El impacto de la propaganda y la publicidad en la sociedad actual • La lengua como manifestación de identidad y riqueza cultural 	<p>Se hace más análisis sociológico de las lenguas fundamentalmente a partir de las visiones de las sociedades indígenas</p>
Cuarto	<ul style="list-style-type: none"> • Realce de la expresión en el contexto literario en diversas culturas • Manifestaciones subjetivas del ser humano y de las culturas • Formas de expresión oral y escrita basada en la práctica cultural • La oratoria como forma de expresión oral coherente del pensamiento • Producción de textos informativos • Producción de textos literarios y argumentativos en lenguas originarias y castellana • El libro y otras formas de registro y transmisión de saberes y conocimientos de las culturas • El lenguaje verbal, el lenguaje de la imagen y su intencionalidad en diversas culturas • El lenguaje y las capacidades que se desarrollan desde las visiones culturales • Del texto a la oración gramatical en lenguas originaria y castellana • La visión revolucionaria en la literatura indigenista e indoamericana • Literatura romántica, realista, naturalista y modernista • Los TIC's como herramientas de aprendizaje intercultural 	<p>Hay un esfuerzo de abordar la literatura desde diferentes contextos y culturas</p>

Quinto	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes de documentación escrita en las diferentes culturas • La investigación y la producción de saberes y conocimientos en la diversidad cultural • Textos académicos como medios para manifestar saberes y conocimientos intra, interculturales y plurilingües • La lengua como producto sociocultural y medio de interacción social • Literatura de la guerra y la guerrilla • Vanguardismo, surrealismo, dadaísmo y otros. Literatura de compromiso social • Expresiones teatrales de los pueblos indígena originarios y de la diversidad cultural • Impacto de los medios de información masiva en los diferentes comunidades culturales • Palabras por su relación utilizadas en diversos espacios sociolingüísticos • La lingüística y su aplicación a la enseñanza en el lenguajes en contextos pluriculturales • El boom literario latinoamericano, boliviano y su carga ideológica 	Incorpora literatura de otros contextos culturales "occidentales" bajo la subsunción de culturas indígenas
Sexto	<ul style="list-style-type: none"> • La literatura y el arte como expresión de las culturas • Proyectos de lectura con valores sociocomunitarios • Proyectos de escritura productiva • Producción escrita: experiencias y saberes de los pueblos andinos, amazónicos, de oriente y Chaco • Lectura y análisis de los medios audiovisuales. Los mimimedios, la multimedia y los massmedia en la comunidad • Producción periodística en el entorno sociocomunitario 	Se nota que al termina secundaria el estudiantes debe tener la capacidad de redacción centrada a partir de su cultura enraizada en los indígena

Fuente: Elaboración propia, en base a Programa de Estudio, Ministerio de Educación 2012

Como podemos ver, el 90% de los contenidos se refieren a los sistemas culturales y simbólicos literarios de las sociedades indígenas, no aparecen las reglas básicas de redacción y comprensión de la lectura, tampoco el manejo adecuado de fuentes.

Está enfatizada sobre todo en la sociolingüista con una tendencia muy notoria de recuperar la identidad cultural. El dialogo con el resto de las literaturas es muy escasa.

4.1.3. Área: Ciencias Sociales

Quizá esta área es la más indicada —como se dice- de llevar contenidos curriculares "descolinizantes", porque precisamente su objetivo es describir y analizar el desarrollo y desenvolvimiento de las sociedades desde la historia. Precisamente en los currículos anteriores enfatizaba a las prácticas culturales de las sociedades indígenas andino/amazónicos como algo del pasado y fuera de la linealidad contemporánea.

Y se presentaba la historia presente a partir de la llegada de los españoles y se lo hacía como moderno que la sociedad debía de encaminarse, a eso se ha llamado contenidos "colonizantes". Y en casi todo primaria sólo se enseñaba fechas cívicas y historia de presidentes de Bolivia. Sin duda, el presente currículo revierte esa situación como podemos ver en el siguiente recuadro:

Recuadro 4.4

Contenidos curriculares de los planes y programas: educación secundaria comunitaria productiva

Área: Ciencias Sociales

- Los pueblos del Abya Yala: referentes históricos
- Quiebre en la historia civilizatoria del Abya Yala (colonización)
- Formas de explotación de la fuerza laboral en la economía colonial y republicana
- Resistencia anticolonial de las culturas indígenas originarias del Abya Yala
- Vida Comunitaria y práctica de valores
- Procesos históricos de la economía nacional boliviana
- La reestructuración socioeconómica en la diversidad cultural de los pueblos
- Procesos de pertenencia sociocultural en el estado nacional
- Actuales potencialidades socioeconómicas del Estado Plurinacional
- Teorías y concepciones sobre el origen del cosmos y la vida
- Culturas y matriz civilizatoria del Abya Yala antes de la colonia
- El Abya Yala como escenario geográfico de la invasión europea y sus consecuencias
- Estado y nacionalidad como problemática de convivencia social
- La iglesia católica en el proceso de la colonización
- Emancipaciones indígenas anticoloniales y los movimientos libertarios en el Abya Yala
- América Latina y la formación de nuevos estados
- Acontecimientos internacionales en la ruptura del orden colonial
- Participación indígena en el proceso socioeconómico e histórico del país en el siglo XIX
- Participación; derechos, deberes y la construcción de la ciudadanía
- Nuevas estructuras políticas y condiciones económicas en la primera mitad del siglo XX
- Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del siglo XX
- Acontecimientos internacionales, su influencia en América Latina y Bolivia en la primera mitad del siglo XX
- Bolivia y su desarrollo socioeconómico y cultural en el siglo XX
- Estructura sociopolítica y la cultura del diálogo
 - En torno a la constitución del estado plurinacional y el ejercicio civil
 - La revolución nacional y el desarrollo del nacionalismo
 - Dictaduras militares y la democracia secuestrada (desde 1982 hasta fin del siglo)
 - Movimientos y organizaciones sociales y el estado plurinacional de Bolivia
 - Hegemonías de integración mundial en el proceso económico e histórico de nuestro país
- Nuevo Estado Plurinacional, permanencia y cambio
- Proceso y constitución del Estado Plurinacional de Bolivia

Como dijimos esta área era la única y la más apropiada de construir una identidad nacional no alienada, debido a que se analiza todos los procesos históricos para que los jóvenes tengan conocimiento la realidad "tal cual es" en sus diferentes etapas y en donde se muestra la yuxtaposición entre la civilización moderna/occidental y indígena andino/amazónico. Además observamos no está centrada ni enfatiza sólo los entornos culturales, simbólicos y ritualísticos de las sociedades indígenas como lo hace en las otras áreas. Por eso podemos indicar diciendo que no hay una sobre carga especulativa sobre de lo indígena.

4.1.4. Campo: Vida Tierra Territorio

Este campo es un invento reciente, forzada para dar correspondencia a los discursos del presidente Evo Morales en diferentes eventos nacionales e internacionales que va enfatizando sobre la defensa de Madre Tierra y el Cosmos y que ésta sería una ideología anticapitalista y además visión de las civilizaciones indígenas. Sin duda, en esta concepción lo anticapitalista no está visto como una transformación en las relaciones sociales de producción, si no se entiende como un respeto a la tierra y una admiración hacia el cosmos y eso sería prácticamente el paradigma de "Vivir Bien". En ese sentido, quizá es el campo curricular más especulativa por dos razones: primero, lo concibe a la vida como "manifestación organizada de las energías telúricas y cósmicas en una relación multidimensional..." (Ministerio de Educación, Educación secundaria comunitaria productiva, campos de saberes y conocimientos: vida tierra y territorio, 2011, pág. 2) este concepto no expresa nada en concreto, ni es una definición científica sobre la vida; en segundo lugar, las materias de biología, física y química a partir de juntar en uno solo lo han desanclado de áreas productivas y prácticamente organizadas de esa manera es tan solamente una abstracción y especulación.

Por eso que esta visión de sobrecarga de lo cultural e indígena también podemos observar inclusive en éstas áreas de ciencias naturales en muchos casos muy difíciles de aplicarlos. Veamos algunos ejemplos de algunas áreas:

Recuadro 4.5
Contenidos curriculares de los planes y programas:
educación secundaria comunitaria productiva
Área Ciencias Naturales: Física —Química

- La madre tierra y los fenómenos en el cosmos
 - Fenómeno físico químicos en la madre tierra y el cosmos
 - Cuantificaos los fenómenos del territorio
 - Componentes químicos. De la riqueza natural de la región
 - El desequilibrio en los espacios sociocomunitarios relacionados a los factores hidrológicos
 - Convivencia sociocomunitaria con la madre tierra y el cosmos
 - Medición y producción sociocomunitaria
 - Magnitudes vectoriales en el cosmos
 - Manifestaciones de la madre tierra y el cosmos en la región
 - Las ondas en el cosmos
 - La vida como principio químico en la madre tierra y el cosmos
 - El equilibrio de la madre tierra y el cosmos a partir del caos
 - La contaminación afecta a la madre tierra y el cosmos
 - Movimiento de la madre tierra como elemento de vida
 - Manifestaciones físicas de la madre tierra y el cosmos
 - Saberes y conocimientos en el manejo químico
 - Transformaciones en la madre tierra
 - Reacciones químicas en la madre tierra
 - Interpretación de la cosmovisión en dos dimensiones
 - La dinámica en la comunidad sociocultural
 - Estado gaseoso de diferentes cuerpos
 - Manifestaciones químicas en la madre tierra
 - Las leyes de la química en complementariedad con saberes comunitarios
 - La armonía con la madre tierra y el cosmos
 - La madre tierra y el cosmos en reciprocidad circular
 - El calor de la madre tierra
 - Convivencia gravitacional de la madre tierra y el cosmos
 - Armonía de la madre tierra y el cosmos para el desarrollo de la producción tecnológica
 - La dinámica del agua en la madre tierra
- Etc.

Fuente: Elaboración propia en base a Programas de Estudio, Ministerio de Educación 2012

Como vemos, esta área es la más condenada a la especulación en torno a la "madre tierra" y el "cosmos", que son dos palabras según esta filosofía construye el paradigma de Vivir Bien. Quita lo esencial de ciencias naturales 'que consiste en observar y experimentar los proceso de compuestos químicos y físicos, supuestamente es un área libre de prejuicios o concepciones de las culturas humanas. Otra cosa es que en función de ciertos elementos químicos o físicos las sociedades humanas estructuran concepciones o visiones que guían sus acciones. Además la química y la física —aunque no existe un desglose de contenidos de ambas materias o áreas como era antes- sin que esté relacionada al área de producción no tiene sentido y hablar de la tierra en globalidad y el cosmos —con seguridad se refiere al espacio- solo es una invención ideológica que salió en algún momento histórico de las discusiones sobre filosofía indígenas quitadas desde su esencia de relación social, la cual es el fundamento para entender las relaciones comunitarias de las civilizaciones andino/amazónicos de la sociedad indígena.

Así podemos observar la sobrecarga especulativa de la folklorización cultural de las sociedades indígenas en otras áreas, inclusive en las matemáticas. Describir en todas ellas sería prácticamente no sólo aburrido que contendría muchas páginas, sino hasta absurdas.

Por lo que el maestro que es el actor encargado de implementar de dichos contenidos no sólo fue saturado con los conceptos como "indígena" "Madre tierra", "Cosmos" y "Vivir Bien", sino sobre todo en los programas de PROFOCOM no les enseñaron una educación productiva para su implementación, como vamos a ver en los siguientes apartados.

4.2. Miseria del programa PROFOCOM: ilusiones y engaño político al profesor boliviano

Con la finalidad de implementar la Ley Avelino Siñani y Elizardo

Pérez el Ministerio de Educación el año 2011 convoca a los profesores para que en principio de manera voluntaria los profesores puedan inscribirse al Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM) en dos modalidades: Licenciatura para aquellos que no cuentan con ese título y maestrías para los que hicieron la licenciatura. Sin duda, esta oferta para el maestro/a sonaba interesante al principio, debido que por primera vez obtendrían el título de tercer y cuarto nivel de enseñanza sin costo alguno, además el título para el maestro/a es un bien preciado, porque significa el símbolo de adquisición de prestigio o lo es muy útil para adquirir mayor puntaje en los diferentes comparsas para obtener cargos de jerarquía dentro el sistema educativo escolar. Aunque el maestro/a sabe que el título adquirido no tiene ninguna repercusión en su estructura salarial y mejoramiento en su condición como docente. Fue una medida política muy importante para el Ministerio de Educación en un momento cuando algunas Federaciones de Maestros de tendencia Troskista particularmente estaban cuestionando y convocando a la resistencia a la implementación de la Ley 0.70. Hizo que la mayoría de los maestros se inscribiera a los cursos de PROFOCOM, inclusive rebasó las propias expectativas del Ministerio, con ello prácticamente era imposible tener la capacidad de convocatoria a la movilización para la resistencia por parte de los dirigentes troskistas, inclusive las autoridades educativas ese hecho de masiva inscripción al programa lo entendieron como aceptación de facto de la Ley.

Los cursos del programa estaban organizados por módulos y para pasar clases un fin de semana (sábado y domingo) y luego daban tarea o ejercicio práctico para que el profesor durante un mes aproximadamente puedan leer la bibliografía otorgada y fundamentalmente hacer práctica y rescate de su experiencia en el aula; retornaban dentro de un mes nuevamente para pasar otro módulo a parte de presentar y exponer sus resultados en el aula del anterior módulo.

Los docentes del PROFOCOM en su generalidad eran los propios profesores que no tenían cargo en el aula, o como también podemos denominar los desocupados, a ellos se les daba un breve entrenamiento en el manejo del folleto que sacaban para cada módulo. Con todo ello el docente de estos cursos tenía que enfrentarla en muchos casos a los docentes de aula muy experimentados. Eso llevó a un desprestigio del programa ya que el docente de dichos cursos en la mayoría de ellos ni siquiera entendía la propia Ley, mucho peor los conceptos que contenía la norma.

4.2.1. Que contenidos estudiaron los profesores en el programa de PROFOCOM

Como habíamos dicho los cursos estaban organizados y desarrollados por módulos y los contenidos programáticos eran los mismos tanto para licenciaturas como para maestrías. En cada modulo tenían un cuaderno denominado unidades de formación que son las siguientes:

Modelo Educativo sociocomunitario productivo 1

Estructural curricular y sus elementos en la diversidad: saberes y conocimientos propios 2

Estrategias de desarrollo curricular socioproyectivo: comprendiendo la estructural curricular 3

Medios de enseñanza en el aprendizaje comunitario: planificación curricular 4

Estrategias metodológicas para el desarrollo curricular 5

Evaluación participativa en los procesos educativos 6

Producción de materiales educativos 7

Producción de conocimientos en el modelo educativo sociocomunitario productivo 8

Gestión curricular del proceso educativo 9

Herramientas metodológicas para la sistematización de experiencias transformadoras 10

Problematización de la experiencias de implementación del modelo educativo sociocomunitario productivo para la sistematización 11

En todas las unidades — como vamos a ver- hay una excesiva o saturación sobre la cultura y los símbolos indígenas, en la mayoría de los casos no basados en la realidad de las propias sociedades indígenas, sino son imaginaciones y especulaciones inclusive que no tienen coherencia lógica muchos menos científica de los procesos reales de la vivencia de las sociedades ancestrales. Prácticamente son invenciones ideológicas y de conceptos sobre la realidad no existente, tampoco son conceptos operables para una realidad deseada. En otras palabras, lo indígena y lo comunitario no solo folclorizaron, sino lo tergiversaron hasta sus propios prácticas reales económicas, políticas y culturales de estas sociedades.

Por ejemplo en el cuaderno No. 1 denominado Modelo Educativo Sociocomunitario productivo, que además es el documento de enseñanza del primer módulo, están expuestos los fundamentos y principios básicos de la Ley 0.70. En el documento el Fundamento filosófico está sustentado —como dice el documento- en el paradigma del Vivir Bien. Este concepto es entendido tal como sigue:

"El vivir bien, expresado en la experiencia de vida de los pueblos indígenas, es un criterio de vida que orienta la búsqueda de complementariedad y armonía del ser humano con la Madre Tierra, el cosmos y las espiritualidades.

El Vivir Bien plantea así la búsqueda de una relación armónica con la Madre Tierra, donde el ser humano viva la experiencia de ser parte de ella, lo que implica una nueva conciencia de interdependencia, complementariedad y racionalidad con el entorno. Eso significa no reducir la relación consigo mismo, con las otras personas y con la naturaleza a la búsqueda de fines, instrumentalizando la realidad y convirtiendo a la naturaleza y las personas en recursos, sino recuperar la sabiduría indígena que considera que el ser humano es parte del todo" (Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo PROFOCOM No 1, pág. 20)

Como vemos, es una filosofía totalmente ajena al espíritu de la vida comunal de los pueblos indígenas, no solo porque esté planteada en términos más romántico, poético y lírico de admiración hacia la naturaleza, sino fundamentalmente no expresa las relaciones sociales de producción, organización social del trabajo y administración política de las comunidades rurales ancestrales. Porque en las comunidades rurales la organización comunal expresada en propiedad común de los recursos naturales y posesión privada/familiar para su usufructo es la base de toda la filosofía de reciprocidad y complementariedad. El indígena no se relacionan con la naturaleza porque tan solo aman a la naturaleza, sino uno hace cargo o autoridad encargada de la agricultura por obligación para seguir poseyendo la tierra y seguir teniendo el acceso a otros recursos existentes dentro la comunidad y es en ese momento para garantizar una producción óptima y que no esté expuesto a factores climáticos hacen ritualidades hacia la naturaleza para que la naturaleza conforme a su creencia de los comunarios no castigue o traiga malestar a la producción.

Por eso, desligado de su esencia de las relaciones sociales de producción, no sólo es difícil de entender la comunidad, sino

simplemente la forma de organización comunal o comunitario desparece. En los cuadernos de pedagogía mencionados, no se presentan a la economía comunal como una relación social alternativo al capitalismo y al socialismo, porque lo comunal evidentemente es la negación de las formas occidentales de organización de la vida.

Además, lo comunitario es confundido con la colectividad para contrarrestar a la individualidad, no está entendido como una relación social de producción y organización política, por eso se toma en forma muy abstracta lo comunitario, como podemos ver en el **fundamento psicopedagógico**, en el cuaderno de PROFOCOM, cuando indica

"El nuevo currículo se fundamenta en el aprendizaje comunitario, que es un modo de aprendizaje cuyo núcleo central es la comunidad. Esto significa que la educación no se da de manera aislada de la comunidad, sino que está articulada a ella, tanto en el modo de aprendizaje, como en el sentido, la finalidad y otros participantes de la educación". (Ibíd., 22)

En esta cita la comunidad se lo ve sólo como el entorno inmediato de la escuela, que con seguridad puede ser una comunidad rural, un comunidad urbana que generalmente en Bolivia denominamos con el nombre de barrio o zona en ningún momento está expresada lo comunitario como un modo de producción o modelo de sociedad.

El delirio y la adoración a la Madre Tierra y el Cosmos, desligado de su materialidad de vivencia humana llegan muy lejos, han abstraído tanto al extremo que los indígenas vivirían adorando al Cosmos y a la Madre Tierra, y no se dan cuenta que eso lo hacen porque las relaciones materiales trabajo y producción están organizados en forma comunal, esa forma de organización es la que no permite la explotación ni dominación hacia los otros

humanos ni hacia la naturaleza. No es al revés porque adoran a la madre tierra o el cosmos que no existe explotación y dominación.

Los que han redactado los cuadernillos para PROFOCOM muy alegremente dicen sobre la pedagogía indígena que está basa en las cosmovisiones y relacionalidad con el todo, como podemos observar:

" ya que desde las cosmovisiones indígenas, la realidad se la entiende como la relacionalidad con el todo, en una unidad entre el ser humano, la Madre Tierra, el Cosmos y las espiritualidades; es decir que en este contexto histórico político, los saberes y conocimientos indígenas originarios resurgen con la posibilidad de interpretar la concepción parcelada de la realidad impuesta como válida y que ahora está en crisis, no para imponerse como una nueva verdad, sino buscando la complementariedad a partir del dialogo con otros conocimientos" (Estructura curricular y sus elementos en la diversidad : saberes y conocimientos propios PROFOCOM No 2 pág. 10)

Es cierto que en las sociedades indígenas, no hay separación autonomizada de los campos -como había dicho en mis anteriores publicaciones²³-, es decir entre el campo económico, político y cultural, no hay límite entre ellos, ya que funcionan totalmente entrelazados y dependientes entre sí, en otras palabras cada campo es consecuencia de la otra. No hay especialización de los campos como en la sociedad moderna, en otras palabras en las sociedades indígenas rurales no han hecho de cada campo una profesión. Pero eso tiene una explicación, no lo han hecho por creencia, sino su organización material de su vida está hecha de esa manera, es decir, la tierra como otros recursos naturales es de propiedad común y para usufructuaria y acceder a dichos recursos en calidad

23 Ver el texto de mi autoría "Sistema comunal e identidades culturales contemporáneas" Vicuña, La Paz 2008, pág. 177

de posesión privada/familiar —esto es campo económico-, una familia está obligada hacer cargos o autoridades —campo político- o pasar fiestas —campo cultural e espiritual- y en estos dos últimos campos uno se relaciona con el Cosmos y la Tierra (naturaleza) mediada por las ritualidades. Eso es la explicación científica del porqué los campos no son especializados en las comunidades ancestrales, hoy denominadas indígenas.

Como vemos, la integralidad no es producto de una creencia, o sólo una concepción social del mundo, sino deviene de una forma de organización material de la vida. Ahora evidentemente la cultura expresado en ritualidades y creencias indígenas se ha separado o desanclado de su materialidad comunal y se convierte en práctica, por ejemplo en las ciudades como las q'owas, wilanchas a la madre tierra y etc., es muy común verlas, pero la vida material fundamentalmente va por el camino de la especialización, cada campo es una profesión, hasta dentro de un campo hay subcampos especializados.

Por eso hablar como una pedagogía de la unidad del ser humano con la Madre Tierra y el Cosmos, sólo es simbolismo y lirismo, romántico y poético. No induce a ningún cambio de las relaciones de explotación, dominación ni discriminación. Lo comunitario en la versión original de la Ley era totalmente subversivo ante el capital y explotación estatal al tomar en cuenta en primer lugar, como una relación social de producción.

Los del gobierno, como han autonomizado tanto el entorno cultural simbólico del indígena y como que esto funcionara de por sí mismo, lo están convirtiendo la enseñanza escolar en la más reaccionaria, Por eso inclusive a los maestros en los cursos de PROFOCOM someten a tipos de contenido lírico y romántico de los saberes indígenas. Veamos.

"Relatos de experiencias indígenas como: En Raqaypampa Fermín Vallejos un agricultor, mientras aun podía caminar por sus propios pies, aplicaba ejemplarmente ese manejo a base de sus conocimientos de la predicción climática

A partir de 1 de agosto, él comenzaba a leer en las nubes durante 12 días, cada día representaba un cambio de luna durante el año y durante cada día podía advertir que iba a ocurrir durante el transcurso del mes. Es habilidad lo combinaba como todos los demás viejos sabios agricultores, con la lectura de signos de la vegetación, en los vientos, en los pájaros y otros animales. (PROFOCOM, No.2 p. 17)

Así sucesivamente en las págs... 18, 19 y 20 del cuadernillo No 2 se socializa a los maestros sobre práctica de medicinas tradicionales etc. Y en otros lugares relatan sobre el significado del aullido del zorro y otros animales.

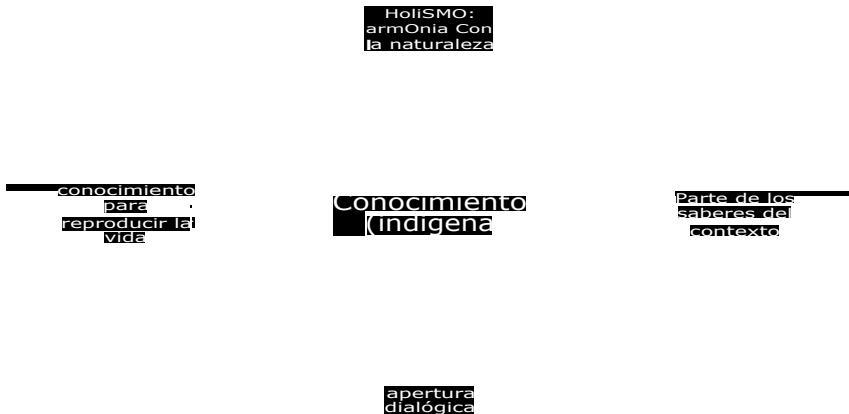
Lo peor, todos estos contenidos enseñaban tanto a los profesores rurales como urbanos, de ahí que muchos docentes particularmente urbanos están cuestionando a esta Ley 0.70 de anticientífica.

4.2.2. La reducción de la revolución educativa a la planificación y evaluación holística

Según los cuadernos de PROFOCOM No.2 considera que el conocimiento de los indígenas es mejor que la científica, porque es holística y no fragmentario, plantea una relación integral con la totalidad de la realidad, y no solamente desde la razón, sino también a partir de la espiritualidad que es también un tipo de conocimiento. El otro carácter fundamental del conocimiento es que está articulado a la reproducción de la vida de la comunidad que la produce. No es en principio un conocimiento que parta de la aspiración a la "objetividad", sino en primer lugar a la reproducción, conservación y desarrollo de la vida (Ibíd., pág. 24).

Y este conocimiento holístico de los indígenas estaría expresado en la siguiente gráfica:

Grafica No 4.1
Saberes en el marco del conocimiento (indígena)



Fuente: PROFOCOM No.2 pág. 26

En este sentido, hallaron la fórmula que el pensamiento holístico de los indígenas eliminaría la especialización científica parcelada del pensamiento occidental, de ahí que sería decolonizador, tal como afirman en sus cuadernos de PROFOCOM:

"Los objetivos holísticos se orientan a la formación integral y holística (sic) de las y los estudiantes, de modo que se constituyen en orientaciones pedagógicas de los procesos educativos de carácter descolonizador, comunitario y productivo que desarrolla cualidades y capacidades del ser humano en sus dimensiones del Ser-Saber-Hacer-Decidir en armonía y complementariedad con la Madre Tierra y el Cosmos" (PROFOCOM, No. 4, pág. 24)

Por lo que este pensamiento holístico sería la razón fundamental para eliminar la formación especializada económica productiva del ciclo secundario, que era el perfil del bachiller para eliminar la formación simplemente humanística en la versión original de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez.

En este sentido la gran transformación de la revolución educativa al fin solo se ha reducido al énfasis del planteamiento de lo holístico, se ha machacado en los programas de PROFOCOM en enseñar como sería la planificación y evaluación holística, porque supuestamente este modelo, según el Ministerio de Educación:

"abandona la forma tradicional de plantear objetivos que tenían carácter conductual memorístico reducido a lo cognitivo (...) Desde el Modelo Sociocomunitario Productivo se plantea que la educación promueva una formación completa e integral de ser humano basado en sus cuatro dimensiones: Ser, Saber, Hacer y Decidir" (PROFOCOM No. 4 pág. 24 y 25)

Al respecto los profesores pasaron clases por mucho tiempo en la forma en la que debía de ser redactado los objetivos holísticos, supuestamente la redacción tenía que ser además expresada en primera persona y en plural, tiempo presente y modo indicativo; y según los técnicos de Educación esta forma de plantear y hacer la planificación educativa superaban la planificación por objetivos o por competencia. De ahí la insistencia en la rima de la redacción que hizo sufrir bastante a los docentes. El siguiente ejemplo para que puedan guiarse los docentes es la siguiente:

"Asumimos posición crítica sobre la libertad de expresión y pensamiento (SER), a través del análisis de diversos tipos de mensajes que transmiten los medios de información (SABER), en talleres de interpretación y producción de mensajes publicitarios y textos periodísticos, (HACER)

que permitan evitar toda forma de manipulación que vaya en beneficio de particulares y sea' contraria al bien común (DECIDIR)". (Medios de enseñanza en el aprendizaje comunitario• planificación curricular No.4, pág. 25)

El ejemplo no indicaba a que curso correspondía o a que área, eran ejemplos totalmente descontextualizado del propio programa del currículo.

Hasta en los ejemplos de cuadernos de formación No 6 titulado: Evaluación Participación en los Procesos Educativos, machacaban sobre la evaluación holística no relacionados con los contenidos del programa del currículo veamos:

El objetivo es:

"HACER sembramos plantas medicinales y alimentos, SABER analizando técnicas y tecnologías que se utilizan en su proceso y SER asumiendo actitudes de trabajo comunitario y de respeto por la naturaleza DECIDIR para contribuir en el desarrollo del cultivo ecológico y su práctica en la comunidad" (Pag. 19)

A partir de esto los facilitadores del programa PROFOCOM enseñaban como hacer evaluación holística en términos cualitativos y cuantitativos, poniendo al componente SER 20 puntos SABER 30, HACER 30 Y DECIDIR 20. Pero en el documento mismo no aparece ejemplos para otras áreas o profesores de ciencias sociales, lenguaje. Y fundamentalmente a partir de los contenidos que debían de enseñar, tampoco el facilitador tenía la capacidad de poner ejemplos para estas áreas, eso representaba solo frustración para el maestro.

También observamos en el proceso de capacitación a los maestros mediante el programa de PROFOCOM como aplicar de manera concreta el uso de materiales y medios educativos en un plan

de clase. En los varios ejemplos sobre la preparación de clase notamos, no sólo incoherencia, sino sobre todo componentes descabellados en relación a las temáticas de clase, vemos:

PLAN DE CLASE

DATOS INFORMATIVOS:

Unidad Educativa: La Luz

Nivel: Secundario

Año de escolaridad: Primero

Bimestre: Primer

Campo: Ciencia Tecnología y producción

Área: Matemática

TEMÁTICA ORIENTADORA

Descolonización y consolidación sociocultural, económica y tecnológica

PROYECTO SOCIÓPRODUCTIVO

Vida Armónica

OBJETIVO HOLISTICO

Desarrollamos las prácticas de transparencia y responsabilidad en el manejo económico a través de la aplicación de cálculos, registros y documentos contables, indagando y recolectando información de los ingresos y egresos familiares , para contribuir con la sostenibilidad económica de nuestra familia

Contenido y ejes articuladores

ÁLGEBRA EN PROYECTOS EDUCATIVOS

- Números enteros
- Adición y Sustracción de Números enteros

Orientaciones Metodológicas	Materiales/ Medios	Evaluación
PRACTICA: <ul style="list-style-type: none"> • Acopio de Facturas y recibos de luz, agua, teléfono, lista de compras de mercado, facturas, recibos y otros. • Indagación sobre el manejo económico que realiza la familia. • ¿Cómo organiza los ingresos la familia? • ¿Qué gastos realizamos diariamente? <ul style="list-style-type: none"> • Realización de registros de ingresos y egresos 	Material de la vida: Planilla de ingresos y gastos de mi familia- Material de analogía: Video documental sobre elementos básicos de economía (La historia de las cosas de Anni Leonard)	SER <ul style="list-style-type: none"> • Transparencia y responsabilidad en el manejo económico SABER <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las propiedades de la Adición y Sustracción de números enteros
TEORIA <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los intercambios económicos que realizamos • Identificación de las propiedades de la Adición y Sustracción de números enteros en función al Contexto 		HACER <ul style="list-style-type: none"> • Indagación y recolección de la información contable del manejo económico de cada familia • Diferencia entre el ingreso y gasto que genera la familia • Aplicación de registro de gasto e ingresos que genera la familia en la semana, año
VALORACION <ul style="list-style-type: none"> a) Reflexión sobre la utilidad de las operaciones de la suma y resta en las actividades económicas de la familia b) Reflexión sobre la transparencia y responsabilidad en el manejo económico 		DECIDIR
PRODUCCION <ul style="list-style-type: none"> a) Elaboración de registro de ingresos y egresos de la familia para un manejo adecuado de la economía del hogar b) Cálculo de la suma y resta de Números enteros en función a los gastos e ingresos de la familia c) Redacción de una propuesta de un plan de gastos de la familia, para minimizar gastos innecesarios cuidando los ingresos 		<ul style="list-style-type: none"> a) Demostración de la responsabilidad del manejo económico realizando ahorro personal para ayudar a la familia b) Cambio de hábitos en los gastos y los consumos que no sean necesarios para la reproducción vital de la familia

PRODUCTO

Propuesta de plan de gasto por rubros (luz, agua, teléfono y otros) para minimizar gastos innecesario cuidando los ingresos de la familia.
(producto para solucionar un problema de la vida cotidiana)

BIBLIOGRAFIA

MATERIALES EDUCATIVOS DE IMPUESTO INTERNOS. 2012

Fuente: Ministerio de Educación, (PROFOCOM) PRODUCCION DE MATERIALES EDUCATIVOS, Unidad de formación No 7, Pag.32-33

Aquí podemos observar no existe ninguna coherencia el tema de Adición y sustracción de números enteros con la temática orientadora que es la descolonización y consolidación sociocultural ni tampoco con el proyectos socioproductivos que es la vida armónica. Solo se ha puesto por poner.

Lo peor los ejemplos de este cuadernillo tampoco es sacada del programa de primaria o de secundaria; entonces a los profesores se enseñó cosa que nunca han de aplicarlo en el aula conforme a los programas de estudio que presento a los maestros el Ministerio de Educación para su aplicación de la Ley 0,70

El otro ejemplo de esta incoherencia es en el área Comunicación y Lenguaje que esta expresada en el cuadernillo No 6 Pág. 36 a 37 donde el PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO ES: Contribuimos en el cuidado socioambiental de la comunidad, después los objetivos holísticos está planteada de la siguiente manera: "Fortalecemos actitudes de interrelación personal, a través del estudio de la diversidad lingüística y pluricultural de las naciones y pueblos del sur del Abya Yala, mediante investigaciones sobre sus situaciones comunicativas y elaboración de mensajes comunicacionales escritos, desarrollando acciones que promuevan el uso equitativo de las lenguas en el contexto" y el contenido y ejes articuladores es: Realidad Plurilingüe y pluralidad del sur del Abya Yala e imposición de la lengua castellana en la colonia.

Aquí notamos que no existe ninguna relación con el objetivo socioproductivo y el tema realidad plurilingüe. Entonces el proyecto socioproductivo ¿lo han puesto de adorno? Así sucesivamente son los ejemplos de cómo aplicar la Ley 070 está constituido de pura incoherencia entre los objetivos y los contenidos temáticos.

4.2.3. Reducción de la educación económico productivo especializado a un proyecto socioproductivo

En el capítulo III, del presente texto habíamos indicado que en la versión original de la Ley Avelino Siriani y Elizardo Pérez que el gran salto cualitativo de la educación sería estableciendo fundamentalmente en el ciclo secundario la educación especializada productiva por áreas: ciencias productivas y tecnológicas, ciencias de la salud, ciencias sociales y humanísticas y ciencias artísticas y deportivas. De esta manera se eliminaba la educación de formación simplemente humanística que no conducía a fortalecer la cualificación de recurso humano para levantar el aparato económico del país, ni tampoco formaba jóvenes capaces de involucrarse a la actividad económica y productiva.

Además en ello se estableció que la educación formaría a jóvenes para crear empresas comunales o comunitarias, ésta entendida como una nueva relación social basada en la propiedad colectiva —conjunto de trabajadores de la unidad de producción- de los medios de producción y la distribución de ganancia conforme al trabajo de cada trabajador. En otras palabras se pensó constituir empresas económicas sin asalariados. Para ello evidentemente se necesitaba formar en otro tipo de creencia —comunitaria- no capitalista ni socialista. Y términos pedagógico ello implicaba formar en dos áreas dialécticamente construidos: formación técnica y formación empresarial. Aquí la novedad por su puesto no era la formación técnica especializado, ya que eso existe fundamentalmente en los países más desarrollados, sino está en que estos jóvenes tengan

su propia empresa trabajados por ellos mismos, y el Estado tenía que garantizar para la constitución de estas empresas Comunales un capital de inicio o capital de arranque. Precisamente eso era la revolución educativa descolonizadora. Sin embargo, en la Ley 0.70 esta visión fue desechada, lo productivo lo convirtieron en un proyecto socioproductivo y lo comunitario en un simbolismo folklórico colectivista y la educación continúa siendo humanista donde el alumno no tiene materias de especialidad, sino materias generales para todos y una materia llamada producción. En los folletos o cuadernos de formación de PROFOCOM denominada "cuaderno para la planificación curricular-educación regular, publicada en el año 2013, indica que el proyecto "Socioproductivo" educativo debe ser elaborado en forma conjunta —comunitario— con todos los actores de la comunidad o barrio a través de un diagnóstico a realizarse y el proyecto dice:

"es planteado como respuesta a la necesidad o problemática identificada y priorizada en el diagnóstico participativo, realizado el enunciado tiene que ser motivado y debe provocar compromiso de la comunidad educativa..." (Cuaderno para la planificación curricular —educación regular, 2013, pág. 5)

Como ejemplos del proyecto educativo sociocomunitario socializan al maestro lo siguiente:

Necesidad o problemática identificada	Titulo del proyecto socioproductivo
Excesivo consumo de alimentos y/o fármacos no naturales	La producción de plantas alimenticias y medicinales
Falta de riego	Construcción y mejoramiento del sistema de riego en nuestra comunidad

Inseguridad ciudadana	Clubes escolares de seguridad ciudadana
Inaccesibilidad a la unidad educativa	Mejorando los caminos a mi escuela

Fuente: Cuaderno para la planificación curricular —educación regular, 2013 pág. 5

A simple vista, esta forma de socialización que se hizo a los maestros en el programa de PROFOCOM sobre educación socioproyectivo no solamente está realizada para actores ejecutores como sería el Municipio, sino sobre todo no podrá ser implementada por la unidad educativa, ya que éstas por normativa ni su misión es ejecutar proyectos, para ello tampoco manejan presupuesto para semejantes obras que saldría de un diagnóstico y con seguridad terminaría en un listado de proyectos que quedarían en el archivo de la unidad educativa. ¿La escuela terminaría haciendo obras de riego por ejemplo? ¿Quién diseñaría? ¿Los escolares juntamente con los maestros? ¿Tendrán capacidad técnica para ello? De igual manera de acuerdo al ejemplo, ¿los escolares estarían mejorando caminos? Es cierto, cuando uno hace diagnóstico con la comunidad o barrio las necesidades y prioridades saldrán muchas, cosa que no podrá atender el sistema escolar, además no tiene porque hacerlo, debido a que no es rol o su misión.

A partir de la identificación conjunta del "proyecto productivo" el maestro de todos los niveles tiene que elaborar su plan anual desglosado en bimestre, adecuando todos los contenidos temáticos al nombre del proyecto sociocomunitario. Cosa que no todos los profesores pudieron adecuarlas los contenidos al proyecto, no sólo porque no lo entendieron, sino sobre todo era imposible en ciertos niveles y ciertos contenidos diseñados para cada materia. Veamos el ejemplo de adecuación de contenidos sugeridos por PROFOCOM a un proyecto socioproyectivo:

Ejemplos de secundaria comunitaria productiva

Proyecto Socioproduktivo:

Producción de la yuca y sus derivados

Objetivo holístico de bimestre

(SABER) Reconocemos las características del suelo agrícola, formas de cultivo, propiedades de la yuca producida en nuestra región, (HACER) a través del desarrollo de actividades orientadas a su siembra, (SER) asumiendo valores de trabajo comunitario (DECIDIR) para promover la importancia de su consumo en la alimentación diaria.

Campos	Contenidos
Vida Tierra Territorio	<ul style="list-style-type: none">• Alimentos en los pueblos y naciones del Estado Plurinacional en la época precolombina• Zonas geográficas a sus características para el cultivo Estudio de suelos: determinación del pH• La yuca como alimento de la región:<ul style="list-style-type: none">- Características, propiedades nutricionales y alimentarias- Variedades, preparación y tiempo de germinación de las semillas• Manejo ecológico de los recursos naturales antes de la colonia.• Prevención de la salud y el cuidado socioambiental.<ul style="list-style-type: none">- Cultura alimentaria: alimentos naturales y transgénicos.• Saneamiento básico y uso de agua (desalinización)

Ciencia y Tecnología	<p>Matemática</p> <p>Polígonos irregulares: perímetros y aéreas en el sembrado de la yuca en la región</p> <p>Sistema de medidas no convencionales</p> <p>Regla de tres simple en la producción</p> <p>Datos estadísticos sobre la producción y el consumo de la yuca en la región</p> <p>Calculo de la producción, consumo y comercialización de la yuca en la región</p> <p>Registro Contables básicos en la administración</p> <p>Números racionales: Relaciones de orden y sus operaciones</p> <p>Técnica tecnológica</p> <ul style="list-style-type: none">• Las actividades productivas de la región. (producción de la yuca)• Espacios de sembrado para la yuca: selección y preparación.<ul style="list-style-type: none">- Los abonos naturales y artificiales• Las semillas: Criterios de selección y preparación• Procesos de sembrado<ul style="list-style-type: none">- Técnicas del sembrado- Herramientas y tecnologías aplicadas en la siembra
----------------------	--

Comunidad y Sociedad	<p>Comunicación y Lenguajes</p> <ul style="list-style-type: none">• Cuentos, mitos y leyendas orales y escritas relacionadas a la producción de la yuca• Los textos narrativos, descriptivos y expositivos• Los signos lingüísticos y no lingüísticos• Plurilingüismo y pluriculturalidad del Estado Boliviano• Imposición de la lengua castellana en la colonia• Discurso, estructura e ideología• Lenguajes en las tecnologías de la información y comunicación. <p>Ciencias Sociales</p> <ul style="list-style-type: none">• Domesticación de plantas alimenticias (la yuca)• Producción y conservación de alimentos antes de la colonia• Formas de administración y control territorial del Estado Plurinacional antes de la colonia:<ul style="list-style-type: none">- Pueblos y naciones andinas y de tierras bajas de Bolivia en la producción- Las plantas alimenticias en la economía de los pueblos (la yuca)• Principio de convivencia y relaciones entre pueblos
Cosmos y Pensamiento	<p>Valores Espiritualidad y Religiones</p> <ul style="list-style-type: none">• Dialogo y convivencia con la naturaleza: ritos y tradiciones• Valores sociocomunitarios de los pueblos y naciones indígenas originarios• Ruptura y restitución de la convivencia armónica con la comunidad y la Madre Tierra• Respeto a las identidades de la plurinacionalidad

Tres elementos podemos destacar respecto a la forma como si pretende implementar la educación socioproyectiva: en primer lugar el proyecto socioproyectivo que sale supuestamente de un diagnóstico de necesidades siempre estará elaborado en función que implique menor capacidad técnica/ conocimiento especializado y recurso económico, debido a que los profesores en primera instancia no están preparados ni para enseñar conocimiento especializado sobre algún proyecto ni mucho menos para ejecutarlos. De ahí que los proyectos "socioproyectivos" siempre serán improvisados y superficiales, tampoco tendrán presupuesto para ejecutarlos.

En segundo lugar, se indica que los contenidos de cada materia y de todos los niveles deben ser adecuados al proyecto socioproyectivo, es decir deben girar en torno a ello, eso prácticamente para el profesor es imposible, no sólo porque el maestro/a no comprenda como elaborarlo, sino simplemente que la mayoría de los contenidos temáticos de cada materia no se relacionan con el "proyecto socioproyectivo", por ejemplo, si un profesor de filosofía le toca llevar sobre el pensamiento de Marx, Kant y otros pensamientos europeos ¿Cómo podrá adecuarlos, por ejemplo al proyecto de "producción de plantas medicinales"? ¿O un profesor de química cuando esté llevando la teoría de flogisto?; así podemos señalar materia por materia. Pobres maestros lo que tendrán que sufrir la presión de sus directores y estos la presión de las instancias superiores. Y tercer lugar, y lo más fundamental los estudiantes nunca tendrán una preparación y capacitación especializada en algún rama productiva económica, irán picoteando ciertos conocimientos generales año en año en base a dichos "proyectos socioproyectivos" que también con seguridad los nombres de proyecto socioproyectivo cambiarán de año en año, por ejemplo en un año será producción de yuca, en otro producción de plantas medicinales, posteriormente crianza de conejos, etc., etc., aquí tampoco los profesores serán de especialidad.

En algunas unidades educativas particularmente urbanas a nombre de la educación "socioproductiva" a la materia de técnica vocacional que era antes, lo están convirtiendo en área encargada de implementar la educación socioproductivo, y están enseñando a sus alumnos, ciertos elementos en carpintería, cocina etc.

Todos estos elementos nos hace decir que la educación socioproductiva, y la educación técnica será un fracaso fundamentalmente por dos razones: en primer lugar, al alumno bajo las característica descritas sobre la educación productiva no se enseñara ninguna especialidad técnica en concreto, sino generalidades, superficialidades y nociones generales sobre alguna rama de producción, porque la malla curricular no está organizada para una especialidad, ni tampoco los profesores tienen una especialidad productiva para enseñarlos adecuadamente en área productiva y los programas de PROFOCOM tampoco han sido organizados para que el profesor de aula tienda hacia alguna especialidad técnica. En segundo lugar, las escuelas normales o de formación maestros tampoco están organizadas en función de especialidad técnico productivos, continúan siendo su malla curricular en forma humanística.

En ese sentido, la educación económica productiva especializada con la que se elaboró la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, en su versión original en el año 2006 será imposible, muchos menos la formación empresarial para constitución de empresas comunales para el estudiantado de secundaria tal como estaba diseñado.

CONCLUSIONES

- a) Transcurridos nueve años desde la elaboración de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Perez, se puede concluir indicando que no sólo se pudo implementar hasta la fecha, sino se consolida dos visiones totalmente opuestas entre la versión original de la Ley y la promulgada que se la conoce con el número 0.70. Diferencias que se establecen en sus principios fundamentales como: el concepto de descolonización, lo comunitario y la educación productiva.
- b) Los conceptos de colonialidad entendida como clasificación social a partir de pertenencias étnico/raciales y el colonialismo que se refiere a la imposición cultural, económica y políticas de un pueblo a otro, o sea, de una civilización a otras civilizaciones, eran dos conceptos que ordenaban a la versión original de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Perez como marco teórico para plantear la educación descolonizadora. Eso permitía implementar dos políticas claramente diferenciadas: el primero, - colonialidad — pretendía dar fin a la educación clasificada o dividida que se tiene hasta hoy uno para indígenas y otro para blanco mestizos a través de una construcción de igualdad de oportunidades, fundamentalmente basadas en el reconocimiento de conocimiento y meritos para todos sin que importe la pertenencia étnica/racial. El segundo, -colonialismo- apuntaba a construir un nuevo modelo de sociedad donde paulatinamente se vaya eliminando todo tipo de relaciones de explotación, dominación y discriminación; además de eliminar la identidad alienada que caracterizó a Bolivia por muchos siglos y construir una identidad nacional a partir de las características propias de Bolivia.

Sin embargo, la descolonización en su fase de implementación y fundamentalmente a partir del documento llamado "currículo base" es entendida por el Ministerio de Educación no solo como rescate del pasado indígena, sino sobre todo se apropiaron solamente los elementos simbólicos, rituales y folklóricos de las sociedades indígenas, resaltando de estas sociedades como lo más positivo en su aspecto ético y moral. Y olvidaron o descuidaron intencionadamente sus aspectos económicos, políticos y jurídicos, que prácticamente los tres campos son elementos constitutivos de una civilización. Dejando de lado dichos elementos sin duda han eliminado la posibilidad de constituirse como un modelo de sociedad alternativa al socialismo y capitalismo. Ahora es comprensible esa forma de ver el concepto de descolonización, porque el MAS como gobierno en su lineamiento ideológico apuesta por un socialismo que también nació como utopía de sociedad en el contexto geográfico de la civilización occidental europeo.

- c) De igual manera el concepto comunitario a partir del documento "Curriculo Base" elaborado por el Ministerio de Educación fue reducido a entender como colectividad o colectivismo para referirse como lo opuesto a la individualidad e inclusive en muchos lugares es entendida tan solamente como entorno o contexto en la que se desenvuelve la una unidad educativa. Aquí nuevamente se sobredimensiona sobre lo ético y moral del indígena, indicando que éstos habrían desarrollado una concepción de equilibrio y reciprocidad con la Madre Tierra y el Cosmos, dos conceptos fundamentales para elaborar lo que en el gobierno se conoce como el paradigma de Vivir Bien. Este concepto de Vivir Bien —que sinceramente dice mucho y no dice nada- han llevado a la especulación extrema de decir que es lo antípoda del capitalismo y el imperialismo, además de decir que es todo lo contrario a la filosofía o concepción antropocéntrica de las civilizaciones occidentales. De esta manera el concepto de "armonía" del ser humano con la madre

tierra y el cosmos, hace que la educación comunitaria sea vista como un simple lirismo, romántico y poético.

Mientras que en la versión original lo comunitario era entendida como una nueva relación social de producción y una nueva relación de estructura de poder. Se pensaba que los jóvenes una vez salido como bachilleres técnicos podían constituir su propia empresa que podía ser individual, familiar o asociativa, pero trabajados por ellos mismos en forma directa, eso implicaba eliminar el trabajo asalariado y de esta manera desaparecía la explotación o enajenación y de esta manera hubiera emergido lo que llamamos la libertad o la soberanía del trabajo. En ese sentido, evidentemente se pensaba construir un nuevo modelo de sociedad alternativo a la sociedad de explotación del trabajo por una empresa privada capitalista y a la explotación por una empresa estatal socialista.

- d) La educación productiva en el nuevo currículo educativo a implementarse fue reducida a un denominado "proyecto socioproductivo", significa que cada año la unidad educativa con todos sus actores debe elaborar un proyecto a partir de un diagnóstico de necesidades, y en función de ello cada profesor en sus distintas áreas o materias están obligadas a adecuar sus contenidos temáticos al proyecto socioproductivo. Al respecto en la mayoría de las áreas y niveles no todos los contenidos temáticos es adecuado o adaptable al proyecto, por lo que a los profesores le quedará dos caminos: uno, improvisar su materia o, dos, rebelarse, precisamente porque se da cuenta lo que están pidiendo es algo imposible. El resultado más probable de este tipo de implementación de educación productiva nuevamente el alumno sea engañada como en experiencias educativas de tipo técnico humanístico que existía bajo el código de la educación que funcionó a partir de 1955 hasta 1990, en donde a nombre de lo técnico aprendía nociones muy generales en alguna área productiva, que en muchos casos

sólo restaba carga horaria a la materias fundamentales de áreas humanísticas.

Mientras que en la versión original, la concepción de la educación productiva era sacar un perfil de bachiller técnico especializado, es decir, que el estudiante en cuatro últimos cursos de secundaria tenía que elegir libremente un área de especialidad que podía estar dentro las áreas denominado tecnológico productivo, ciencias de la salud, ciencias sociales y/o humanísticas o en áreas artísticas deportivas. Evidentemente cada unidad educativa juntamente con sus actores tenía que definir ramas de especialidades específicas dentro de cada área productiva. Por ejemplo en áreas tecnológicas podían escoger veterinaria, industria de alimentos, textil, electromecánica etc., de la misma forma en otras áreas. Además de tener formación técnica especializada también se planeaba para todas las especialidades la formación empresarial.

De esta manera, se tenía recursos humanos —con una formación técnica y empresarial- para viabilizar la concretización de una sociedad con una nueva relación social de producción comunitaria.

BIBLIOGRAFÍA

Devés, V. Eduardo, *Del Ariel de Rodó a la CEPAL*, Biblos, Santiago de Chile, 2000

De Soto Hernando, *El otro sendero*, Instituto Libertad y Democracia, Lima-Perú 1987

Fanon Frantz, *Los condenados de la tierra*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003

Fukuyama Francis, *¿El fin de la historia?* Universidad de Chicago, Estados Unidos, 1989

García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

Giménez Gilberto. Materiales para una teoría de las identidades sociales", Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, México, 2008.

Gofman Erwin, *Estigma*, Amorrortu Editores, Argentina, 1963

Gonzales Casanova Pablo, *Sociología de la explotación*, CLAC SO, Buenos Aires-Argentina, 2006

Kusch Rodolfo, *Obras completas, en 4 tomos*, Fundación Ross, Buenos Aires- Argentina, 2003

Huanacuni, Fernando. *Vivir Bien/Buen Vivir, filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*. La Paz: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas, CAOI, 2010.

Mansilla, H.C.F.; Patzi, Félix y Medina, Javier
Visiones del des-conocimiento entre bolivianos. Oruro:
Fundación Boliviana para la Democracia Multipartidaria,
fBDM, 2009

Ministerio de Educación, *Curriculum Base del Sistema Educativo Plurinacional*, impresión no editada, La Paz Bolivia, 2012

Ministerio de Educación, *Programas de Estudio*, no editada, La Paz Bolivia, 2012

Ministerio de Educación, *Programa de Formación Complementaria para maestras y maestros PROFOCOM*, Documento de trabajo, La Paz-Bolivia, 2013

Patzi Felix, *Sistema Comunal. Una propuesta alternativa al sistema liberal*, Vicuñas, La Paz Bolivia, 2003

Patzi Félix, *Sistema Comunal e Identidades Culturales contemporáneas*, Vicuñas, La Paz Bolivia, 2009.

Patzi Félix, *Tercer Sistema: modelo comunal para salir del capitalismo y del socialismo*, Vicuñas, La Paz Bolivia, 2011

Patzi Félix, *Etnofagia estatal, modernas formas de violencia simbólica, análisis de la reforma educativa*, Vicuña, La Paz Bolivia, 2001

Reynaga Fausto, *La revolución india*, Fundación Amautica, La Paz-Bolivia, 1970

Rivera Silvia, *Violencias (re) encubiertas*, Piedra Rota, La Paz-Bolivia, 2010

Vargas Llosa Mario, *El sueño del celta*, Premio Cervantes, Lima
—Perú, 2011

Torres Mario, citando por Medina Javier en *Visiones del desconocimiento entre bolivianos*, Fundación Multipartidaria, La Paz Bolivia, 2009

Zavaleta Mercado, René. *Lo nacional popular en Bolivia*. México: Siglo XXI, 1986.