

# PROCESO EDUCACIÓN Y PUEBLO

1900 - 2010

BOLIVIA



*(Algunos referentes documentales y experienciales)*

CAS (RED FERIA) - UMSA (CCE) - CEBIAE

LA PAZ - 2012

**PROCESO**

**EDUCACIÓN Y PUEBLO**

1900 - 2010

BOLIVIA

Algunos referentes  
experienciales y documentales

LA PAZ - BOLIVIA

2012

"Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) con cargo al Convenio Regional de Andino "Formación Integral de Jóvenes y Adolescentes en Zonas Rurales vulnerables, dirigidas a potenciar las vocaciones productivas de la Zona Andina" convenio/proyecto "Título". Su contenido es responsabilidad exclusiva del Editor y no refleja necesariamente la opinión de la AECID".

© 2012

D.L.: 4 - 1 - 1827 - 12

**Responsable de edición:** Javier Reyes A.

**Dirección: Red FERIA**

Av. Mariscal Santa Cruz N° 2150

Edificio Esperanza Piso 8 Of. 5

Teléfono: 2148020

Email: jawichu@gmail.com

**Diseño, Diagramación e Impresión:**

Garza Azul Editores e Impresores

Teléfonos 2232414 • 2150249

Impreso en Bolivia 2012

*Dedicado a  
Anita Pérez Criales, y a todas las personas  
y organizaciones que impulsaron  
la inolvidable gesta de  
**Warisata y Caiza D.***



*Esta publicación se realiza en el marco del Convenio Regional Andino "Formación integral y técnica de jóvenes y adolescentes de zonas rurales vulnerables, dirigida a potenciar las vocaciones productivas de la zona andina. Ecuador, Perú y Bolivia", liderado por Educación sin Fronteras financiado por la Agencia Española de Cooperación al Desarrollo (AECID) y desarrollado desde 2008 hasta 2012 en zona rurales de Ecuador, Perú y Bolivia con 10 organizaciones locales de los 3 Países.*

*Una de las conclusiones a la finalización de este convenio es la importancia de fortalecer la educación alternativa en Bolivia, como medio para construir el proceso de transformación del País, rescatando las experiencias y buenas prácticas muchas de las cuales inspiradas en la Escuela de Warisata y en las luchas indígenas y populares.*

*A través de la "otra educación" pretendemos apoyar el fomento de una educación para la vida, que promueva el desarrollo individual y social de las personas con respeto y valoración de los recursos naturales, orientando la educación hacia la comunidad para una convivencia armónica y cooperativa recortando la distancia entre escuela y la realidad en el respeto de la diversidad cultural, el medioambiente y la equidad de oportunidades e impulsando un nuevo modelo de economía social y comunitaria.*

**Educación Sin Fronteras**

# ÍNDICE

<i>Presentación</i> .....	7
<i>Introducción</i> .....	8
• <b>El umbral del siglo XX</b> .....	<b>10</b>
Las Escuelas Ambulantes (1906).....	11
El polémico Fray José Zampa (1907).....	13
Los Caciques apoderados y la Educación Indígena.....	15
Adela Zamudio y Franz Tamayo.....	17
Warisata y Caiza D (1931).....	18
Universidad y Pueblo.....	20
• <b>La Etapa del Post-52</b> .....	<b>22</b>
La trascendencia del Código de 1955.....	23
Radio San Gabriel (1955).....	24
• <b>La larga noche (1964 – 1981)</b> .....	<b>25</b>
Magisterio y (Universidades) (I y II Congresos Pedagógicos).....	26
Fe y Alegría: “Donde acaba el asfalto” (1966).....	28
Influjo de Paulo Freire.....	30
Acción Cultural Loyola (1966).....	31
Acción Un Maestro Más (1967).....	32
Instituto de Aprendizaje Industrial – Oruro. (1968).....	33
INDICEP (1969).....	35
DNEA y NF: <i>Superando el reduccionismo Escolarizante</i> . (1969).....	37
Obras Sociales de Caminos de Acceso Rural (1969).....	39
La Comisión Episcopal de Educación (1969).....	41
Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (1971).....	43
Promotores Culturales Aymaras (1971).....	44
Manifiestos de Tiwanaku (1973) y Murupilar (1978).....	46
Ayni Ruway (1973).....	48
Innovación educativa en Tierras Bajas.....	50
Equipos Móviles de Beni y Pando (1973).....	52
CEBIAE (1976).....	54
IPTK (1976).....	56
Los CETHAs (1978).....	58
CCP – Achachiqala (1979).....	60

• <b>Década de los '80.....</b>	<b>61</b>
Ecora-Qhana (1981) .....	62
CENPROTAC (1982).....	64
Inter-EP (1982) .....	65
El SENALEP (1983).....	66
Centro Gregoria Apaza (1983).....	68
CEPJA – Jaywayqu (1984).....	70
Red FERIA (1985) .....	72
CEMSE (1985).....	74
Arakuaenda (1986).....	76
Yachay Wasi (1986).....	78
CAS: Rescatando al Amawt'a Avelino (1986).....	80
Asociación Alemana para la Educación de Adultos (1986) .....	82
Cualificando Educadores/as Alternativos (1987).....	84
Estrategia: Iglesia-Educación-2000 (1987).....	86
Unidades Académicas Campesinas (1987).....	88
Proyecto Educativo-Popular de la COB (1988) .....	90
I Congreso Nacional de Educación (1992).....	92
Centro de Apoyo Educativo Machaqa (1994).....	94
Ley 1565 (1994).....	96
I y II Conferencia Nal. de Educación Alternativa (1997) .....	98
• <b>Ingresando al siglo XXI .....</b>	<b>100</b>
Congreso Nacional de Educación del 2006.....	101
Bolivia, Sí que pudo! (2008) .....	103
La Educación Alternativa en la Constitución (2009) .....	105
Ley “Siñani-Pérez” y Educación Alternativa (2010) .....	107
I Encuentro Internacional de Educación Alternativa (2010).....	109

#### **ANEXOS:**

i) Complicidades solidarias .....	113
ii) Primera matriz .....	115
iii) Separata Nuevas Palabras (fecha de los artículos) .....	117
iv) Fuentes de ilustraciones.....	119
• <b>Matriz (despegable) .....</b>	<b>121</b>

# PRESENTACIÓN

*Nos sentimos muy honrados en presentar en este sencillo compendio de 60 páginas, 60 iniciativas, experiencias, documentos y emprendimientos, enraizados en la Educación Popular, Alternativa y Originaria, que irrumpieron en nuestra historia nacional, durante más de un siglo.*

*Dichos testimonios institucionales fueron recopilados y publicados en la Separata Mensual “Nuevas Palabras”, en los últimos cinco años, gracias a la acción coordinada del Centro “Avelino Siñani” de Qurpa, de la Red FERIA (ambos, entonces, dependientes de la Comisión Episcopal de Educación), la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés y el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE).*

*Para el CEBIAE y las instancias que convergieron en el empeño de dar a conocer la riqueza de aportes de tales instituciones, se presenta la gran oportunidad de retomar la actitud científica de nuestra institución y su vocación permanente y sostenible de Investigación Educativa, de identificar la clara incidencia de dichas instancias en los cambios ideológicos y estructurales y los impactos, sociales, económicos culturales y educativos de ayer y de hoy.*

*Certificar la ininterrumpida búsqueda participativa de alternativas a la escolarización tradicional y la gradual evolución conseguida, desde una educación marcadamente elitista, hacia una educación incluyente, participativa y popular.*

- *Desde una educación casi exclusiva para niños y jóvenes de las ciudades, hacia una educación preferencial para campesinos indígenas y marginales (niños, jóvenes y adultos).*
- *Desde una educación exclusivamente formal y humanística, hacia una educación técnico-humanista-agropecuaria que combina, modalidades formales y extra-formales.*
- *Desde una educación prioritariamente intelectualista teórica y compartimentalizada, hacia una educación práctica e integral, articuladora de artes, ciencias y tecnologías.*
- *Desde una educación a-histórica, repetitiva y memorística, hacia una educación situada en el tiempo y en el espacio que priorice la investigación y el desarrollo del espíritu científico, manteniendo actualizado el diálogo entre la ciencia, la tecnología y las culturas.*
- *Desde una educación individualista, egoísta, neutral, domesticadora, pasiva y rutinaria, hacia una educación comunitaria, solidaria, comprometida, crítica, activa y creativa.*
- *Desde una educación monolingüe, irrespetuosa de las lenguas y culturas de las mayorías y minorías étnicas del país, hacia una educación intra-cultural, intercultural y plurilingüe.*
- *Desde una educación improductiva, desvinculada, de los procesos socio-económicos de la comunidad local, de la región y del país, hacia una educación autogestionaria que vinculen estrechamente la educación al trabajo y a la producción*
- *Desde una educación centralizada y disfuncional, hacia una educación regionalizada y apropiada a las peculiaridades, necesidades e intereses de las comunidades locales.*
- *Desde una educación monolítica, verticalista y homogenizante, hacia una educación diversificada de carácter horizontal, participativo y pluralista.*
- *La gran tarea de investigación participativa que queda, luego de considerar, el trabajo de las mencionadas instancias de Educación Popular, Alternativa Originaria, consistiría en verificar el grado de incidencia transformadora que logran, en la construcción de políticas públicas conducentes a una mayor democratización de la educación en los actuales procesos de profunda transformación y cambio de la Bolivia Plurinacional.*

Eduardo Gonzáles S.  
Director del CEBIAE

# INTRODUCCIÓN

- **Antecedentes**

*En la Revista “Machaqa Amuyt’awi” del CETHA – Qurpa de 1983\*, figura el primer **esquema-borrador**<sup>1</sup> de lo que luego sería el primera esbozo de este estudio sobre algunos referentes documentales y experienciales del Proceso de la Educación Popular, Alternativa y Originaria (1900-2010).*

*Posteriormente, **muchas manos voluntarias** (personales e institucionales) cooperaron a darle mayor cuerpo y madurez.*

*En tal sentido, hablamos de una **autoría colectiva**, cuyos principales aportantes son:*

- *I@s participantes del Centro “**Avelino Siñani**” (ubicado en Qurpa, Jesús de Machaca (Ingavi), La Paz) y miembro de la Red FERIA (entonces vinculada a la Comisión Episcopal de Educación).*
- *I@s talleristas de la Carrera de **Ciencias de la Educación** de la Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.*
- *y, últimamente, algunas investigadoras del grupo “**Yatjatawi**” que complementaron algunos vacíos de los aportes anteriores, previa consulta con los involucrados.*

*Por tanto, el mérito mayor corresponde a centenares de **estudiantes** y personas de dichas instancias que (por convicción cientista), desde fines de los '80, año tras año, elaboraron estas investigaciones cortas, a medida que descubrían el riquísimo patrimonio documental y experiencial de la dinámica educativa boliviana a favor de los sectores populares.*

*También destacamos la oportuna y generosa colaboración del **CEBIAE** (Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas), a la hora de difundir buena parte de tales aportes.*

*Lo cual se viabilizó mediante su conocida Separata “**Nuevas Palabras**”, que mensualmente sale en el periódico “La Razón”. Gracias a lo cual, se pudo socializar estos **60** artículos breves, desde mediados del 2007 hasta mediados del 2012.*

---

\* Anexo 2

- **Móvil principal:**

**Contribuir a la investigación histórica sobre el proceso de la Educación boliviana en relación al Pueblo, durante el siglo XX e inicios del XXI.**

Lo que implicó privilegiar **3 ópticas:**

- la riqueza teórico-metodológica de la **Educación Popular** indo-afro-latino-americana y, específicamente, boliviana;
- la emergente **Educación Alternativa**, en su peculiar y pionera trayectoria en nuestro país, ya que, a diferencia de muchas otras naciones, se constituyó en política pública, con el mismo rango jerárquico que la Educación Regular y Superior;
- las **relecturas educativas**: tanto de la, históricamente llamada, Educación Indígena, como sobre todo, de las múltiples creatividades actuales (etno-educación, educación originaria ...).

- **Instrumento**

Como una primera herramienta de visualización y ordenamiento, recurre a una **matriz** de dos ingresos:

- las **coyunturas** de dicho lapso (variable vertical)
- **l@s actores** socio-educativos o individuales (variable horizontal).

- **Precisiones**

Conviene precisar que se trata de socializar una **incipiente e incompleta recopilación de pistas** (breves fichas introductorias) sobre el rico patrimonio documental y experiencial acerca de la mencionada temática.

- **Invitación**

Invitamos, por tanto, a investigadores/as, estudiantes, universitari@s (sobre todo tesis de Ciencias de la Educación) a estudiar dichos referentes con **mayor profundidad** y rigor científico.

- **Nuestro agradecimiento**

A tantas personas e instituciones que, silenciosa, oportuna y solidariamente viabilizaron la presente Recopilación.



## ■ EL UMBRAL DEL SIGLO XX \*

A lo largo del segundo semestre del 2007 empezamos esta singular aventura de recuperar (así sea brevemente) algunos hitos destacables del triple Proceso de la Educación Popular, Alternativa y Originaria de nuestro país, desde inicios del S. XX hasta hoy.

Por muchos factores (entre ellos la limitación de espacio), el presente trabajo es inevitablemente imperfecto. Sin embargo, tiene la constructiva intención de compartir algunos hallazgos del esfuerzo convergente de tres instancias educativas: la Carrera de Ciencias de la Educación de la UMSA, el Centro Avelino Siñani de la Comisión Episcopal de Educación y el oportuno coauspicio del CEBIAE, en la esperanza de que aquellos puedan ser profundizados, corregidos y enriquecidos por otros investigadores/as.

En la primera mitad del siglo XX, antes del multi-impacto de la Revolución de 1952 y concretamente en el lapso de las décadas precedentes a la Guerra del Chaco, se puede identificar algunas experiencias educativas que ya contenían gérmenes de cambio en favor de los sectores sociales explotados y, en el caso de este estudio, excluidos del legítimo Derecho a la Educación y a las condiciones básicas de la Dignidad humana.

Así fueran incipientes, limitados y, obviamente, muy resistidos por la estructura de poder entonces vigente (en la que gravitaba de modo decisivo la gran minería y el latifundio), algunos pocos actores colectivos e individuales de la Sociedad civil, de la Iglesia y del Ministerio plantean aportes contestatarios (en diverso grado, innovadores) que apuntan a superar la fuerte carga discriminatoria y alienadora de entonces.

\*

\* Anexo 3. Ingreso del ejército de P. Zárate (1899)

## LAS ESCUELAS AMBULANTES

Buscando mayor objetividad en comprender los **inicios del siglo XX** (época tan diferente a la nuestra actual), recurrimos a la mirada de 2 historiadores: Roberto Choque C. y Cristina Quisbert Q.<sup>1</sup>, quienes, a su vez, se apoyan en otros estudiosos de esa época (A. Guillén Pinto, Rafael Reyerros, Juan Misael Zaracho, Elizardo Pérez, Guillermo Lora, Felipe Guzmán...).

“En 1905, el Gobierno (Liberal) de Ismael Montes (...) promulgó una Ley que establecía las **Escuelas Ambulantes para las Comunidades Indígenas**. De acuerdo a esa Ley, todo individuo que había establecido por su cuenta una Escuela de primeras letras en centros poblados por indígenas, tenía derecho a una recompensa pecuniaria de veinte Bolivianos por cada alumno, de cualquier sexo, que llegase a leer y realizar las 4 operaciones de Aritmética, conocer la Doctrina cristiana y hablar español.” (p.84) Entre los **alcances y limitaciones** y de dicha iniciativa, escuetamente se puede enunciar las siguientes:

- Constituye un destacable y necesario paso, así fuera muy limitado, por asumir la multiseccular **exclusión educativa de las poblaciones rurales e indígenas** la cual (sin hablar de la Colonia), se daba desde la fundación de la República.
- La **magnitud del desafío** y de la tarea era tan gigantescas que, en los hechos, apenas se rasguñó el problema. Si bien es probable que sensibilizara en algo futuras políticas estatales. (Lo cierto es que, recién en el Post-1952, se implementaría una estrategia gradual para atender a la Educación Rural).
- Se restringía a asequibilizar los rudimentos de una “**Instrucción elemental**”, mediante un servicio rotante por las Comunidades, frecuentemente muy sacrificado y meritorio, dadas las incontables dificultades de entonces.
- Su enfoque (como era esperable en tal coyuntura) era “**civilizador**” y castellanizante, entendida desde la óptica hegemónica de una Sociedad criolla, pro-occidental y citadina.
- En tal sentido, tampoco extraña que en algunos sectores originarios, años después, se manifestaran ciertas formas de **resistencia a una Educación tan ajena** a sus raíces culturales.

Así, pues, tendría que transcurrir medio siglo hasta que aparecieran los “**Manifiestos de Tiwanaku y Murupilar**” (1973 y 1978 respectivamente) que enérgicamente plantearían su Derecho a una “Educación propia”.





Finalmente, sin desconocer tales limitaciones, resulta valorable su intención de encarar (de modo un tanto pionero en la etapa Republicana) la **deuda histórica** de la atención educativa a los pobladores del agro.

\*

---

1 *“Educación indígena en Bolivia”. La Paz” – 2006.*

## El Polémico FRAY JOSÉ ZAMPA

No era para menos. En el umbral del siglo XX, la atmósfera semi-feudal de una sociedad contaminada con tantas discriminaciones hacia los más y de tantos privilegios para los menos, cualquier iniciativa que tendiera a cuestionarla (o, peor aún, superarla), era recibida con franca **hostilidad**.

Tal el fue el contexto adverso en el que tuvo que desenvolverse la vida y obra del Fraile Franciscano **José Zampa**, fundador de la Escuelas de Cristo, en su decidida opción preferencial por "*los hijos de obreros, mineros y campesinos*".

Dotado de una lúcida **conciencia social** (no muy común en los sectores hegemónicos de la época), se empeñó en una valiente y, en algunos aspectos, temeraria labor, en diversos campos de la promoción humano-espiritual.

No sorprende, por tanto, que, en 1913, el gobierno Liberal del Presidente Ismael Montes llegara al extremo de **expulsar** del país de Fray José, arguyendo su inclinación pro-socialista.

La siguiente es una escueta **síntesis** que nos ofrece uno de sus biógrafos<sup>1</sup>:

"Dentro de estas condiciones sociales, el P. José Zampa, profundo conocedor de la Encíclica "Rerum novarum", vio en ella la solución más apropiada ... Con este propósito, reunía los domingos en la Sacristía del templo franciscano a **obreros, artesanos, makipuras-mineros**, que ganaban un salario miserable buscando los desechos de los minerales en las quebradas del Cerro Rico y otros... Les encargó la tarea de realizar un diagnóstico socio-cultural de los barrios marginales... lo que provocó reacciones encontradas en la ciudadanía potosina.

Ya en los años 1906 y 1907 pudo cristalizar sus postulados con la creación del Círculo Católico Obrero "San José", el Patronato de la Infancia, el periódico "La Propaganda", las Cajas de ahorro, la Biblioteca para los obreros y, lo más importante, las **Escuelas de Cristo**, que nacieron con una visión pedagógica asombrosa en sus métodos." (p.41)

Al cumplirse el **Centenario** (1907 – 2007), su conocida y anecdótica frase: "*Si las Escuelas de Cristo son obra de Zampa, morirá él y ellas con él. Pero si son obra de Dios, vivirán.*" cobra un valor peculiar,

Sin embargo, es bueno recordar que la trayectoria de dicha obra educativa atravesó muchas y severas **crisis**. "...(*algunos necróforos*) en varias oportunidades, le han cantado el Réquiem a la Escuelas de Cristo: 1913, 1935, 1945, 1975, 1885, etc." (p,45).



Finalmente, más allá de algunos de sus posicionamientos un tanto conservadores (tan frecuentes en la mentalidad de entonces), lo que emerge nítidamente es su decidida opción y acción educativas a favor de los **múltiples sectores desposeídos** de entonces.

\*

---

1 *Escuelas de Cristo* " José Rossi. *Revista Educación y Pueblo*" (Nº 4) *La Paz*" – 1989

# Los CACIQUES APODERADOS y la Educación Indígena

Roberto Choque Canqui y Cristina Quisbert Quispe <sup>1</sup>

Los caciques apoderados emergieron desde la primera década del siglo XX como una reacción a la aplicación de la ley de exvinculación de la comunidad indígena de 1874 que afectaba a la tenencia de tierras comunitarias. Desde entonces los caciques apoderados no solamente se dedicaron a la lucha por la defensa de las tierras de la comunidad indígena, sino también se interesaban por la **educación indígenal** que había sido implementada a partir de 1905 por el gobierno de Ismael Montes, como parte de la reforma educativa nacional.

Sin duda, hasta ese momento la escuela era **ajena** a la comunidad indígena, aunque en la colonia los misioneros habían enseñado el alfabeto castellano a algunos indios que prestaban su servicio de sacristán en algunas doctrinas de la iglesia católica. En principio hubo resistencia por parte de algunos jilaqatas o mallkus por considerar a la escuela como otra **carga** más o ajena a su cultura y educación propia. Los caciques apoderados, aproximadamente a partir de **1914**, se ocuparon en gestionar ante las autoridades de gobierno la instalación de escuelas indígenas que debían ser sostenidas por el Estado o en su defecto por los propios comunarios; a pesar de la existencia de algunas escuelas ambulantes y otras funcionando en forma muy precaria.

En 1920, **Marcelino Llanqui**, hijo del cacique apoderado Faustino Llanqui, tenía instaladas dos escuelas ambulantes en Jesús de Machaca que fueron orientadas hacia la lucha contra la explotación y el abuso de autoridad del corregidor Luis Estrada. Después de haber sido clausuradas las escuelas ambulantes y las normales rurales en La Paz, Cochabamba y Potosí, por el gobierno de Bautista Saavedra, los caciques apoderados junto con otros actores, insistieron ante las autoridades para la instalación de **escuelas indígenas** en sus comunidades.

En **1924**, los indígenas de La Paz, Cochabamba, Potosí y Oruro reclamaban al gobierno de Bautista Saavedra la instalación de escuelas indígenas indicando que *"no sabemos ni leer, no conocemos la lengua en que está escrita la legislación patria y sin embargo debemos sujetarnos a ella"*<sup>1</sup>. Se percibía la necesidad de instalar escuelas indígenas en las comunidades porque, al estar alfabetizados, sabiendo leer y escribir, podrían conocer las leyes con el objeto de reclamar sus derechos.

En ese caso, el **tema educativo en las comunidades** indígenas debió ser una de las preocupaciones no sólo para los caciques apoderados y los maestros indígenas que habían surgido como otros actores de la educación indígenal, sino también para los propios indígenas de la comunidad.

Por su parte, las autoridades gubernamentales, pese a las dificultades, **promovían la educación indígenal**, autorizando la instalación de escuelas indígenas, especialmente en las comunidades originarias. Entretanto los intelectuales indigenistas apoyaban esa iniciativa, publicando sus puntos de vista sobre la necesidad de incorporar al indígena a la nacionalidad boliviana.

Por otro lado los **terratenientes no estaban de acuerdo** con la educación indígenal puesto que para ellos seguramente significaba perder su autoridad patronal, entonces imponían castigos a los indígenas que solicitaban la instalación de su escuela, incluso martirizándolos.





En ese sentido el establecimiento de estas escuelas en los diferentes centros del país no fue bien visto por aquellos interesados en la mano de obra indígena y, a un principio, no se permitía la instalación de escuelas en las haciendas para los hijos de los colonos (peones). En la provincia Umasuyus, **Rufino Willka** fue uno de los caciques apoderados interesados, junto a otros, en el tema educativo ocupándose en la instalación de escuelas indígenas en su región. En este caso en la región lacustre, especialmente en la jurisdicción de Achacachi [*Jach'aqachi*], donde posteriormente se instalaría la Escuela Ayllu, gracias a la iniciativa de Avelino Sifiani y Elizardo Pérez.

**Santos Marka T'ula** de Kurawara de Pacajes [*Pakaxa*], cacique apoderado de la antigua provincia de Pacajes conjuntamente con otros caciques apoderados de los Departamentos de La Paz, Oruro, Cochabamba y Potosí solicitaban la instalación de escuelas indígenas en sus comunidades. Desde luego estaban muy interesados en la educación indígena, no sólo la alfabetización, sino la creación de alguna Escuela Normal para formar docentes indígenas e incluso un centro de "formación militar" para los jóvenes.

Por su parte Eduardo **Leandro Nina Quispe** <sup>2</sup>, anteriormente había sido apoderado general de su comunidad y después de haber aprendido a leer y escribir como migrante en la ciudad de La Paz, instaló una escuela indígena, y después fundó el 8 de agosto de 1930 la **Sociedad Republica del Qullasuyu**. Para las comunidades de la República había creado el **Centro Educativo Qullasuyu de la América**. En tres años (1928-1930) había fundado y dirigido ocho escuelas indígenas en los diferentes Cantones del Departamento de La Paz. En 1932 tanto Santos Marka T'ula como Nina Quispe, según lo manifestado por el Subprefecto de la Provincia Omasuyos, ejercían "*una poderosa influencia*" sobre los comunarios del departamento de La Paz <sup>3</sup>, seguramente por su condición de cacique apoderado y profesor de escuelas indígenas.

Además Nina Quispe en su carpeta de documentos publicados tenía el Proyecto de Ley sobre la creación del **Patronato de indígenas**. En el Art. 1, inciso c, dice: "*Alfabetizar la raza indígena, creando escuelas especiales, donde el estudio de las lenguas nativas y de la oficial sea obligatorio: y la enseñanza de la agricultura, higiene y artes manuales, tengan lugar inmediato preferente*" <sup>4</sup>.

En ese sentido, tanto los caciques apoderados como el maestro Eduardo Leandro Nina Quispe, tenían **su propia percepción** de lo que debería ser la educación indígena.

\*

1 Investigadores de la Unidad de Investigaciones Históricas UNIH-PAKAXA.

2 Roberto Choque Canqui. *Historia de una lucha desigual*. La Paz, UNIH-PAKAXA, 2005, (p.73).

3 Eduardo L. Nina Quispe, *apoderado general y fundador de la Sociedad*

4 "*Coolasuyu, nació en la comunidad, ayllus chivo del Cantón Santa Rosa de Taraco el día 9 de marzo de 1887, fueron sus padres don Santiago F. Quispe y doña Paula Nina de Quispe de la provincia Ingavi y Pacajes del departamento de La Paz.*

5 Roberto Choque Canqui y Cristina Quisbert Quispe. *Educación indígena en Bolivia*, La Paz, UNIH-PAKAXA, de la Corona de España, p. 1.

Tanto el perfil de Adela Zamudio, como el de Franz Tamayo tienen en común su brillante **polifacetismo**.

Ambos tuvieron **marcante presencia**, principalmente en la Literatura, la Poesía, la Cultura, la Filosofía. En cuanto a lo Social (sobre todo en lo referente al enfoque equi-genérico, incidió la primera, en tanto que en lo Político, el segundo.

Sin embargo, a tiempo de valorar dicha riqueza, principalmente citamos a dichas personalidades aquí por su indiscutible impacto en el peculiar campo de la **Educación** en aquella coyuntura de fines del siglo XIX y primeras décadas del XX.

Releída desde la actual coyuntura del siglo XXI y decantada la fuerte polémica que ambos, con sus propias características, provocaron en su entorno social, la **talla de una y otro** destacan con mayor nitidez.

Ambos, por tanto, tuvieron la **lucidez pionera** de contribuir con impactantes aportes a la prolongada lucha por la Dignidad de la Mujer (sus Derechos educativos) y de la valoración de la Sabiduría ancestral (como veta educativa para una Pedagogía boliviana), respectivamente.

## ADELA ZAMUDIO



(Cochabamba, 1854 – 1928): Autodidacta. Maestra de Primaria. Fundadora de la primera Escuela Fiscal de Niñas y del Liceo de Señoritas (1905 y 1920, respectivamente). Galardonada por el Gobierno (1926). En honor a su natalicio, el 11 de octubre se homenajea a la Mujer boliviana.

Desde la perspectiva de la categoría **Género**, ella tuvo el coraje de arremeter contra los indignantes privilegios masculinos (que también se extendían al campo educativo) en franco desmedro del “**ser-mujer**”.

## FRANZ TAMAYO

(La Paz, 1879 – 1956): (Tan solo aquí mencionamos los datos biográficos referentes al campo educativo). No asistió a establecimientos educativos. Rinde examen de excepción en la UMSA para el Título de Abogado. Autor de la “Creación de la Pedagogía Nacional”, Obra que recopila 58 artículos suyos, publicados en El Diario.



Dicho pensador-educador, luchó largamente por lo que hoy podríamos denominar la **auto-afirmación identitaria**. Solo un recio temperamento, como el suyo, pudo enrostrar a la minoría dominante de entonces su acrítica admiración (léase alienación) por los patrones educativo-culturales exógenos (sobre todo, europeos). Lo que, prácticamente, conducía a desechar una “Pedagogía Nacional”, inspirada y construida desde las milenarias herencias culturales de nuestros Pueblos Originarios e Indígenas.

\*

1 Conviene aclarar que, por la limitación de espacio en la Separata “Nuevas Palabras”, en algunos pocos casos ( como este) tuvimos que citar 2 personalidades (hito doble) en un solo artículo.



## WARISATA y CAIZA "D" (Desde nuevas relecturas)

Cómo condensar en espacio tan limitado el, probablemente, **mayor hito** de la Educación Indígenal del período previo a la Revolución de 1952 ? En efecto, es claro que, en dicho lapso, la luz de **Warisata** y **Caiza "D"** brilla con una intensidad mayor a la de otros.

La incontable y variada **Bibliografía** que surgió al respecto, no solo demuestra la gigantesca talla de dicha gesta, sino también el hecho de que sus principales rasgos sean generalmente conocidos y difundidos en nuestro país y en otros (México, Perú, etc.). Todo lo cual torna más desafiante cualquier comentario adicional al respecto, que es el caso del presente.

Como una manera de visualizar su magnitud y relevancia, aquí se opta por explicitar los nombres y rostros del Amaw't'a aymara **Avelino Siñani** y de los hermanos **Elizardo** y **Raúl Pérez**. Ellos articularon esa pionera experiencia educativa conjuntamente con la multitudinaria base comunitaria de esa región simbólica **alianza** entre indígenas y educadores criollos que posibilitaron su impactante concreción histórica.

También se enfatiza que nuevas investigaciones permiten descubrir el carácter **complementario** y **convergente** entre Warisata (La Paz) y Caisa “D” (Potosí). Pues, a la grandeza de la primera, que supo construir la estratégica interacción entre la **Escuela** y el **Ayllu**, se sumó el aporte de la segunda, sobre todo en lo referente al enriquecimiento del concepto y procedimiento del Modelo **Núcleo-Seccional** y a la Formación-Capacitación de educadores/as de extracción comunitaria, que plasmaría en la célebre **Normal Indigenal**.

Asimismo, a tres cuartos de siglo de aquella década de los años 30, un ensayo de aproximación desde la **triple óptica** de la Educación Popular, Originaria y Alternativa, brinda las siguientes constataciones acerca de algunos grandes aciertos de tal experiencia:

- Desde el enfoque de la **Educación Popular**, se puede verificar la consciente opción política de sus protagonistas a favor del proyecto liberador de uno los sectores sociales más explotados y oprimidos de esa sociedad semi-feudal, como es el campesinado (entonces, mayoría nacional).
- En cambio, desde la búsqueda de integralidad de los aprendizajes, que pretende la **Educación Alternativa** para los sectores carentes de oportunidades educativas, es pertinente citar la acertada síntesis de Carlos Salazar: “*Warisata fue: aula, taller, chacra y Ulaka*”, o sea, asumió las 3 esferas de contenidos: la Información, la Formación y la Capacitación, en la dialéctica entre la Teoría auto-concienciadora y la Práctica transformadora, productiva y comunitaria.
- Y desde la perspectiva de la **Etno-Educación**, Warisata y Caisa “D” logran hoy una vibrante actualidad en la presente etapa de la nueva Ley de Educación (precisamente dedicada a A. Siñani y E. Pérez). Ya que en ella se percibe el énfasis que se da a lo inter e intracultural, como vía a la auto-afirmación identitaria de la gran diversidad étnica de Bolivia, tan amenazada por tantos mecanismos alienadores.

Finalmente, ante la apremiante invitación actual a transformar nuestro país desde la Educación, rescatamos una expresiva frase de Don Elizardo:

*“.. Warisata..fue la **Taika** (Madre)  
que acogía en su seno a todos cuantos quisieran aportar  
a hacer de Bolivia una nación grande”.*

\*



## PROCESO UNIVERSIDAD Y PUEBLO \*

Un referente en el proceso de la Educación Popular en Bolivia sin duda que son las Universidades Públicas y Autónomas que, desde muy temprano del siglo XX, determinaron trabajar con sectores populares como una opción y también adoptaron una postura educativa enmarcada en el qué y para que se enseña, en contra de y a favor de qué y de quien se enseña.

Su posicionamiento, significó diversas rupturas con la relación pedagógica de dominación, con la idea de educación como un mero acto de transmisión de conocimientos, con la idea de acumulación de conocimientos, con el pensamiento único, con la idea de enseñar sin ideología, con opción ética-política-pedagógica, ruptura con la idea de educación como homogeneización ...

El motor del caminar popular de tales universidades sin duda fueron los estudiantes y docentes comprometidos, y serán los años iniciales del siglo XX que les llevarán a organizarse y movilizarse, inicialmente en las Federaciones Universitarias, con un objetivo lograr: la Autonomía Universitaria.

Al lograr dicha Autonomía las universidades públicas avanzan en su consolidación, pero no de modo cupular, sino democrático que involucra a todos los sectores de la comunidad universitaria. Muy temprano también se observa una importante participación de los estudiantes en el gobierno universitario, que se consolida a partir de la década de los 50 con el cogobierno paritario docente-estudiantil vigente hasta hoy.

Una breve cronología de los grandes hitos universitarios en el proceso de “la Universidad al Servicio del pueblo boliviano” son:

- 1928.- Primer Congreso constitutivo de la Federación Universitaria Boliviana, FUB, 20 de agosto, Cochabamba (posteriormente denominado Confederación Universitaria Boliviana). En sus documentos aprobados y en su Programa de Principios explicitan la reforma universitaria, con el objetivo de lograr la autonomía con contenido antifeudal y antiimperialista con el objeto de “ligar las luchas universitarias a las luchas de la clase obrera y de las masas campesinas”.
- 1930.- Participación activa en la movilización y cambio de Gobierno, aprobación del Estatuto General de la Educación Boliviana, 25 de julio. Convocatoria a Referéndum sobre la Autonomía Universitaria.
- 1941.- Primer Congreso de Universidades, UMSFX, Sucre, octubre. También aprueba su Estatuto Orgánico. Aprueban un proyecto de Escuela Única y hacia la escuela única boliviana.
- 1958.- Segundo Congreso Nacional de Universidades Bolivianas. UMSFX, Sucre, octubre.
- 1969.- Tercer Congreso Nacional de Universidades, UMSA, La Paz, mayo, Aprueba el Estatuto de las Universidades Bolivianas, consolida y fortalece el proceso

autonomista. Participación proceso alfabetización. Guerrilla universitaria de Teoponte.

- 1971.- Cuarto Congreso Nacional de Universidades, UTB, Trinidad, Beni, julio.  
Sin duda uno de los Congresos más revolucionarios que logró encaminar todos los movimientos universitarios y populares de ese momento.  
A partir de las denominadas revoluciones universitarias, una participación activa en el proceso social del país, y en la Asamblea Popular.
- 1978.- Quinto Congreso Nacional de Universidades, UMSS, Cochabamba, diciembre. Se aprueba el Acta de Constitución de la Universidad Boliviana. Se llega al Congreso luego de una dura lucha de resistencia y movilización universitaria contra el gobierno de facto de Banzer.
- 1984.- Sexto Congreso Nacional de Universidades, UAJMS, Tarija.
- 1989.- Séptimo Congreso Nacional de Universidades, UAGRM, Santa Cruz.
- 1994.- Octavo Congreso Nacional de Universidades, UATF, Potosí.
- 1999.- Noveno Congreso Nacional de Universidades, UTB, Beni.
- 2003.- Décimo Congreso Nacional de Universidades. UAP, Pando.
- 2009.- Décimo Primer Congreso Nacional de Universidades, UTO, Oruro.

Hay un proceso histórico fundamental, no se llega a un finis pero se perfeccionan los procesos, se mantiene un continuum por la dinámica de la Educación Superior.

Cada Universidad a partir de lo macro ha desarrollado procesos internos regionales importantes y fundamentales, con impactos destacables, cuentan con una Dirección de Interacción Social Universitaria, iniciadas en la década de los 60, pero con mucho impacto social. Cada Universidad tiene un Plan de Desarrollo Regional y su proyección estratégica con el entorno. Se han generado procesos académicos transformadores e importantes, se han creado y consolidado carreras importantes, como las de Educación y Pedagogía, y por varios años se ha procedido a administrar los Institutos de Formación de Maestros.

En el proceso, son destacables las experiencias nacionales del CNIDA, la CONUMIME, el SINUCIT, los Diagnósticos Regionales que lograron los Planes Regionales de Desarrollo Universitario, la RUBI, Red Universitaria Boliviana de Información, la participación en la campaña nacional de Alfabetización, las Ferias Nacionales de Ciencias, la participación en los Congresos Nacionales de Educación y en el CONED, la edición de más de 30 revistas de alto nivel y más de tres mil títulos de sus editoriales universitarias, ha creado las mas importantes Bibliotecas Centrales del país, también cuenta con más de 15 museos con el mayor patrimonio cultural. La Universidad ha participado de todos los Congresos Pedagógico, de Educación, Popular etc., mas de dos millones de consultas en salud fueron procesadas por sus diversas áreas. Sus estamentos han sido partícipes de la fundación de la Central Obrera Boliviana y de todos los Congresos de Trabajadores, más de 200 docentes y estudiantes han ofrendado su sangre por el pueblo boliviano, muchos más han sufrido cárcel y exilio por la liberación de Bolivia.

---

\* *Ramiro Palizza Ledesma. Historiador.*



## ■ SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX (Post - 52) \*

*En las anteriores páginas, se expuso una media docena de algunos de los principales hitos del Proceso de Educación Popular, Alternativa y Originaria, correspondientes a la **primera mitad del siglo XX**.*

*Los grandes cambios de la **Revolución de 1952** (los más significativos de la **Época Republicana**, hasta entonces), al tiempo que superan una larga etapa precedente, marcada por el poder hegemónico de una oligarquía minero-latifundista, también inauguran otra, de carácter estatista que, según muchos, se extenderá hasta 1985.*

*La **segunda mitad** de dicha centuria (Post- 52) abarcará, al menos, 4 coyunturas de rasgos muy diferenciados:*

- 1952 - 1964 : la **Post-Revolución**, (primer Gobierno del MNR).
- 1964 - 1982 : la oscura noche de las **Dictaduras**
- 1982 : la reconquista de una **Democracia imperfecta**
- 1985 : el **Neoliberalismo** (21060)

*Sin entrar a detallarlas mucho, aquí tan solo nos circunscribimos a comentar los hitos educativo-populares más remarcables de aquellos 12 años de la **coyuntura del Post-52**, previos a la nefasta seguidilla de los Gobiernos de facto que campearían en los siguientes 18 años, hasta la ardua recuperación de la Democracia (1982).*

*En claro contraste con la coyuntura precedente, dicha Revolución ejecuta los primeros significativos avances en las neurálgicas **deudas sociales históricas** de la Tierra, de la Minería, de la Participación ciudadana y también de la Educación.*

\* Anexo 3

## Trascendencia del CÓDIGO de 1955

En fuerte contraste con el lapso previo a los grandes cambios de la Revolución de 1952 (*entre los que, junto con la Tierra, la Minería y el Voto, figuraba la Educación*), el **Código de la Educación Boliviana (1955)** marca un valiente viraje hacia las largamente desatendidas reivindicaciones educativas de las mayorías populares.

En tal sentido, la talla trascendente del Código emerge como la de un **gran hito educativo**, cuya altura prácticamente domina la mayor parte de la segundo mitad del siglo XX:

- Por una parte (retrospectivamente), encarando largas e ineludibles **deudas** educativas para con los sectores excluidos y,
- Por otra parte (prospectivamente), porque sus enérgicos planteamientos impactarán a todo lo largo de la **segunda mitad de siglo**, prácticamente hasta la Ley 1565 de 1994).

Recuperamos a continuación el valioso testimonio de quienes estuvieron en la misma génesis del diseño original del Código, cuando se conformó la **Comisión de Reforma de la Educación**:

“La Comisión ... elaboró una serie de proyectos fundamentales de reformas necesarias y de inmediata factibilidad, siendo el Código de la Educación Boliviana el documento central, que es el más completo y orgánico que se haya elaborado hasta entonces.”(1)

Finalmente, de entre los **múltiples aportes** que hoy se puede destacar del histórico documento, por limitación de espacio, tan solo seleccionamos algunos:

- Luchar por **autonomizar la Educación** de “.. *los nefastos vicios de los vaivenes de la politiquería* ” (2) que tanto suelen afectarla.
- Imprimir una radical pauta de cambio mediante el espíritu del, entonces, emblemático Capítulo de las **Bases fundamentales**: “(La Educación)... *es Suprema función del Estado, universal, gratuita, obligatoria, democrática, única, empresa colectiva, nacional, anti-imperialista, anti-feudal, activa, de trabajo, progresista, científica...*”(3)
- Plantear un esquema cuatripartito, con visión más amplia, de las **Áreas educativas** (Regular, Especial, Adultos y Extra-Escolar) cuyo carácter perfectible marcará en gran parte las reconfiguraciones ulteriores: Congreso Nacional de 1992, Proyecto de Ley-Marco del CONED para la Reforma (1994), perdurando, en gran parte, su influjo, incluso en la actual Ley “*Avelino Siñani y Elizardo Pérez*”.



\*

1 “*Originales del Proyecto de Código de la Educación Boliviana*”. Humberto Quezada A. 1979  
2 y 3: *Ibid.*

## RADIO SAN GABRIEL

### El micrófono en manos campesinas e indígenas



La inflexión histórica que provocó la Revolución de 1952, como ya se dijo, además de incidir en lo socio-económico y político, conllevó repercusiones en lo **educativo**. Tal fue el sintomático hito del **Código del '55**, que, más allá de sus limitaciones, inauguró una etapa de políticas estatales innovadoras, como vimos en el artículo anterior.<sup>1</sup>

Similar fenómeno se percibe en los **servicios educativos de la Iglesia**, aunque convendrá investigar con mayor detenimiento sus antecedentes y causales.

Sin desconocer experiencias tan admirables como la labor educativa con la juventud de zonas periurbanas de los PP. Salesianos (desde 1896), la Obra de Fray José Zampa<sup>2</sup> y otras experiencias educativo-populares todavía poco estudiadas, un somero recuento de sus características en la **Etapa Pre-52**, nos muestran los siguientes énfasis.

Era una Educación con atención prioritaria a los espacios urbanos, a las clases medias y acomodadas, con un enfoque más bien **tradicional**, de mayor valoración de las corrientes internacionales y, en consecuencia (releído desde el hoy), de escasa valoración de las riquezas y herencias de nuestro país poli-étnico, pluricultural y multilingüe.

Desde tales precedentes, resulta sorprendente el surgimiento de **Radio San Gabriel**, iniciativa de los PP. Maryknoll (15-05-1955)<sup>3</sup>, con su simbólico acto de poner sus micrófonos en manos campesinas e indígenas.

Gesto que también raya con lo histórico pues comportaba tres **avances**:

- implicaba el acceso inicial a un importante instrumento de poder como son los **medios comunicacionales**,
- lo más importante: apuntaba a recuperar el elemental Derecho ciudadano a **participar** en los procesos constructivos del país
- y, además, con su propia voz y en su propia **lengua**, lo que equivale a decir, desde su propia cosmovisión y reivindicaciones.

En el 2005, por su cincuentenario, recibió el "**Condor de los Andes**"<sup>4</sup>.

Asimismo, dicha experiencia educativo-radial en cierto modo también contribuiría a un largo proceso organizativo de Emisoras Católicas que desembocaría en la constitución de la **Red ERBOL** (Educación Radiofónica de Bolivia), cuya opción por los sectores populares la conduciría a ser también objeto de la acción represiva de los Gobiernos militares en la época de las Dictaduras 1964 – 1981).

No deja de ser llamativo que la población donde se fundó (**Peñas**) haya sido (en la época Colonial) el escenario del cruento sacrificio del caudillo aymara Tupak Katari, precursor también de las luchas independentistas del continente.

1 Nuevas palabras (Separata de La Razón) N° 113 (02-2008)

2 Nuevas palabras (Separata de La Razón) N° 108 (09-2007)

3 Boletín ECO de la CEE N° 57 (08-2005): "50 años con el Pueblo Aymara (www.ceeBolivia.net)

4 *Ibid.*



## ■ LA LARGA NOCHE \*

(1964 – 1981)

En el lapso del Post-52, tras 12 años del MNR, en (1964) sobreviene el primero (Barrientos) de una cadena de **gobiernos de facto**, con breves respiros democráticos, que concluiría 18 años después (García Meza).

Todo esto en un contexto continental de polarización ideológica en el que la **dictadura militar** fue la brutal carta del Imperio contra una creciente insurgencia popular, no exenta de contradicciones.

Demás está decir que para quienes luchaban por una Educación al servicio del **proyecto auto-liberador** de los sectores populares, la coyuntura abruptamente se volvió adversa, al extremo de tomarse mortíferamente represiva: había empezado una larga noche.

\*

---

\* Anexo 3





## MAGISTERIO y UNIVERSIDADES

(Voces colectivas contestarias en contextos dictatoriales)

Como ya se dijo, en las más de tres décadas posteriores a los cambios del '52 se sucedieron **tres sub-coyunturas** de características propias:

- el **MNR** post-revolucionario (hasta 1964),
- el oscuro período de predominio **dictatorial** (hasta 1981)
- y la recuperación de la **Democracia** (a partir de 1982).

Para el presente artículo, solo nos enmarcamos en las **dos primeras** (sin ingresar a la ulterior etapa democrática). En tal sentido, desde la óptica educativo-popular, podemos rescatar en tal lapso **dos voces colectivas contestatarias**, cada cual con rasgos diferenciados:

- **El Magisterio:** Tras un creciente proceso organizativo-sindical y también de progresiva autonomización de algunos conatos oficialistas por cooptarlo (gobierno del MNR Post-52), el Magisterio jugará un **papel protagónico** en la adveniente coyuntura.

En efecto, la interminable seguidilla de Gobiernos de facto (salvo breves respiros democráticos) también incidió en una **involución** de las políticas estatales educativas pro Pueblo.

En contexto tan adverso, fueron las Organizaciones magisteriles las que reivindicaban las **conquistas del Código de 1955**, sea mediante sus permanentes movilizaciones, sea mediante los 2 Congresos Pedagógicos Nacionales (1970 y 1979). Lo cual, como era previsible, también conllevó un doloroso precio: incontable es el número de maestros y maestras que fueron víctimas de la **represión**.

- **Las Universidades:** Similar al movimiento del Magisterio, fue su temprano proceso de distanciamiento de las ingerencias gubernamentales (que se remontaban a las luchas de 1928 por la Autonomía Universitaria). También las Universidades Públicas, en su clara opción por las libertades y Derechos ciudadanos, de varios modos elevaron su constante y valiente **protesta** contra las Dictaduras. En consecuencia, igualmente, serían víctima de la persecución.

En cuanto al ámbito propiamente de la Formación y Capacitación de Educadores/as para el Área Escolar, desde la primera mitad del siglo XX, en general, había sido asumida por las **Normales** urbanas y rurales. Entonces, su acreditación, equivalía al Nivel de Técnico Superior no universitario.

Poco a poco, principalmente en la segunda mitad de siglo, también la **Universidades** y otras Instancias de la Sociedad Civil (caso de los Programas de Cualificación de Facilitadores/as) contribuirían a tal labor pero para el Área Alternativa y Especial.

Sin descartar que nuevas investigaciones aporten otras sorpresas, parece que fue la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz) la que, en 1966, creó la primera la **Carrera de Pedagogía**, o sea, de Nivel Superior Universitario. Luego, **otras Universidades** del Sistema y de fuera del mismo irían asumiendo iniciativas similares..

Posteriormente (1984 ?), tomaría el nombre de Carrera de **Ciencias de la Educación** y, de modo paulatino, incursionarían en los Niveles **Post-Graduales**.

Todo lo cual implicaría encarar **nuevos retos académicos** en el campo del Cientismo educativo y su incidencia en los procesos Auto-transformadores, Socio-transformadores y Eco-transformadores; si bien sus enfoques parecen muy diversos y ameritaría que otras investigaciones las fueran evaluando.

\*



## FE y ALEGRÍA: "Donde acaba el asfalto..."

Eran las décadas de la **emigración rural**, masiva e incontenible, en toda la región latinoamericana y caribeña. Mil factores los expulsaban del campo hacia el imaginado "paraíso" de las ciudades. Así proliferaban los gigantescos cinturones periurbanos de la multi-marginalidad, el desencanto, la delincuencia, la desidentificación cultural...y la carencia de servicios básicos para un mínimo grado de vida digna.



Uno de esos innumerables servicios, era el acceso a la **Educación**, indispensable para poder desempeñarse en un contexto desconcertante e incesantemente cambiante.

También era el tiempo en que las Iglesias redescubrían la grandeza humana y el drama de esas inmensas poblaciones, víctimas colectivas de la **multi-exclusión**.

Así iba surgiendo un creciente oleaje de creyentes que optaban por insertarse en esos espacios, ensayando

los variados caminos de la **solidaridad**: desde el inicial paternalismo, pasando por las propuestas desarrollistas de todos los tonos, hasta los compromisos heroicos de compartir vida y muerte con los "desheredados de la Tierra".

*"Recuerdo todavía, ... tugurios inhumanos y charcos de aguas pútridas. Era un sentimiento de impotencia, de protesta profunda, de ganas de llorar. Me sentía aplastado entre un deseo enorme de hacer algo y el dolor de mi pequeñez".<sup>1</sup>*

Tal era la reflexión de José María Vélaz, jesuita chileno, quien con Abraham Reyes, obrero venezolano, fueron dos de esos muchos disconformes con tanta exclusión educativa, por lo que, desde su ranchito caraqueño en Catia, en 1955, empiezan (junto con muchos jóvenes voluntarios) una modesta escuelita y, con ella, un incipiente Movimiento Educativo-popular - **Fe y Alegría** - que, silenciosa e incansablemente, poco

a poco trascendería fronteras y atendería a millones de niños y jóvenes de 16 países del continente, precisamente de aquellas barriadas que se ubican “donde acaba el asfalto”.

*“He escuchado de ... Fe y Alegría... Y si le pedimos que se vengán por acá para que construyamos una escuelita en este barrio tan pobre?”- <sup>2</sup>- comentaba un Párroco de Santa Cruz, **Bolivia**, a su Superior (P. Víctor Blajot) quien no tardó en hacer los necesarios contactos y los respectivos trámites pertinentes con Venezuela.*



De modo que, en **1966**, logró el ingreso de dicha Institución a nuestro país, donde, en comparación con otros países, logró “*un crecimiento vertiginoso*” en medios populares.

Ello principalmente es atribuido a 4 factores:

- “*la receptividad del Gobierno*”,
- “*la fuerte demanda de atención escolar*”,
- “*el apoyo irrestricto de la Compañía de Jesús*”,
- “*y la masiva solidaridad de decenas de órdenes religiosas*”. <sup>3</sup>

Todo ello, unido a la permanente iniciativa de las organizaciones populares locales, contribuyó a que, con el tiempo se atendiera en todo el país a más de un **cuarto de millón de estudiantes**, mediante más de 400 Unidades Educativas, tanto de Educación Regular, como de Alternativa.

\*

1 “Cómo nació Fe y alegría ? “ - Ignacio Marquinez – Venezuela – 1987 (p.48).

2 Boletín “ECO” N° 61. CEE – La Paz, agosto del 2006 (p.1)

3 “Cómo nació Fe y alegría ? “ - Ignacio Marquinez – Venezuela – 1987. (p. 181)



## Influjo de PAULO FREIRE

No es posible explicar la compleja textura del Proceso educativo-popular boliviano tan solo desde los factores **endógenos**.

Su inevitable proximidad y la permanente interacción con el incesante “oleaje” de las nuevas **corrientes educativas internacionales** frecuentemente incidieron, en modos y grados diversos, en su dinámica interna.

Así como no se puede afirmar que sus **variados impactos** fueran siempre constructivos (caso de las corrientes alienantes) para las múltiples, arduas y prolongadas búsquedas nacionales por ir edificando una identidad propia, tampoco se puede negar que también hubo influjos externos que contribuyeron a enriquecerlas y madurarlas.

Esto último puede ser el multiforme aporte de **Paulo Freire** (1921-1997).

Nació en Recife, “...**“noreste del Brasil, ... época de extrema pobreza.”** <sup>1</sup> (“Yo sé lo que es no comer.” – diría alguna vez).

Dicha extracción social y la firme Fe Católica de su madre<sup>2</sup> explican el indeleble sello de su opción por la **Educación de los sectores explotados** de su país, de América Latina y, posteriormente, por los del Tercer Mundo, pues también trabajó en África y Asia.

“En los años ‘60, el pensamiento Freiriano marca un **hito en la historia de la Educación Popular** porque las condiciones sociales, políticas y económicas hacen de nuestra América un espacio de cuestionamiento crítico a la dominación imperialista, a través de (dicha) Educación ...”<sup>3</sup>

Entonces, en muchos países latinoamericanos (sobre todo del Cono Sur y de Centro América) proliferaban los **regímenes militares**, principalmente en las décadas que van desde los ‘60 a mediados de los ‘80.

Como era de esperarse, las ideas y las prácticas educativas inspiradas en el Freirianismo no fueron bien acogidas por dichos Gobiernos y, por lo general, fueron objeto de una brutal **represión** estatal.

Similar fue la reacción en **Bolivia** entre 1964 (Barrientos) y 1981 (García Meza).

Sin embargo, en contexto tan hostil, en muchos espacios educativos fue proliferando la influencia de Freire. Así fue, inicialmente, en las instancias educativo-populares de la **Sociedad Civil**, principalmente en las de las **Iglesias**.<sup>4</sup> Ulteriormente, con el retorno a la Democracia, también iría interesando a algunos Gobiernos progresistas.

En resumen, se puede afirmar, que tal influjo propició una visible **maduración teórico-práctica** de los movimientos de Educación Popular de nuestro país.

1 Fernando Muggiati: “Vida y obra de Paulo Freire”. Rev. Educación y Conocimiento N° 1 (p. 33) Carrera Ciencias de la Educación. UMSA. La Paz, 1999.

2 Rafael Gutiérrez G. : “El rol docente en la perspectiva freiriana”. Ibid (p.27)

3 Rolando Barral Z. : “De la Pedagogía del oprimido a la Pedagogía de la Esperanza”. Ibid (p.10)

4 J.Reyes A. : “Incidencia freiriana...en la época de los Autoritarismos”. Ibid (pp. 23 - 26)

## ACCIÓN CULTURAL LOYOLA



Enmarcándonos principalmente en el caso boliviano, en la segunda mitad del siglo XX (y en fuerte contraste con etapas precedentes) se evidencia una notoria inflexión de la **Pastoral Social** (sobre todo Educativa) **de los Jesuitas** hacia los sectores populares, con claro énfasis en los espacios rurales y poblaciones indígenas u originarias.

No deja de resultar llamativo que, al igual que en otros países, varias iniciativas de este tipo se adelantaron a la futura consigna de la Iglesia Católica continental de la **“Opción preferencial por los pobres”**, consensuada en la Conferencia de Puebla (México) en los '80.

Por solo destacar algunas de las Obras (de cobertura nacional), correspondientes a las décadas de los **años '60 y '70** (tan castigadas por las Dictaduras), mencionamos a Fe y Alegría (entonces, para la niñez de las periferias urbanas), ERBOL (radiofonía educativo-popular), CIPCA (promoción campesina) y otras.

Así, en ese contexto también se ubica el surgimiento de **Acción Cultural Loyola**, sobre cuyos rasgos iniciales ofrecemos una sucinta descripción.

“.. inicia actividades el 25 de agosto de 1966, en la ciudad de Sucre; con la características **educativa y comunicacional**, para llegar a los campesinos, indígenas y sectores excluidos de la región ..”(1)

- a) Labor educadora En la etapa inicial prioriza “.. *el trabajo de “alfabetización (para contribuir a superar la situación de pobreza de las comunidades campesinas (con apoyo de) promotores y el refuerzo de la radio.”*

*“Posteriormente (la alfabetización) fue reemplazada por una **Educación liberadora** .(para mejorar la producción, acompañando la formación y fortalecimiento de líderes (mediante el estudio) de leyes y políticas centradas en la defensa de los Derechos de campesinos e indígenas, a fin de promover el cambio de su realidad.”*

- b) Labor comunicacional “El sistema de **medios de comunicación ACLO** está conformado por Radio ACLO Chuquisaca, Radio ACLO Potosí y Radio ACLO Tarija y el periódico “En marcha”.(2)

En lo expuesto, prácticamente se visualiza la **etno-región qhichwa-valluna** del sur-andino boliviano, como el espacio geográfico (3 Departamentos) de su prolongado y prioritario servicio institucional.

Bien ameritaría un sustancioso estudio la múltiple y polifacética **incidencia promocional** de ACLO en las décadas posteriores.

\*

1 “ACLO”. Breve estudio realizado por Carmen Rosa Chumacero C. La Paz – 2010. Publicación de temática rural que, junto con la Revista “Machaq amuyt’awi” del Cetha Qurpa, están consideradas entre las de mayor **antigüedad y continuidad** (“20 años de publicaciones periódicas de Educación Popular”. Inter-EP, CEE y UMSA 1990).

## ACCIÓN UN MAESTRO MÁS

Durante 1967, una de las coyunturas más difíciles que vivía el país, con la dictadura del General René Barrientos Ortuño, quién instauró una política económica conservadora y reprimió los movimientos de la guerrilla antigubernamental concentrada en las regiones mineras, nace una de las experiencias más representativas en la educación Boliviana “Acción un maestro más”.



Es una fundación que brinda y promueve los servicios de Educación y Salud, a poblaciones del área rural y urbana, como base del Desarrollo Sostenible, participación plena de la comunidad y respeto a la cultura originaria para el desarrollo humano en una sociedad justa.

En respuesta a los requerimientos y necesidades de las comunidades campesinas de 17 provincias del Departamento de La Paz, actualmente desarrolla acciones de educación primaria; alfabetización con enfoque productivo; y capacitación, asesoramiento, atención primaria de salud y medio ambiente con enfoque Aymara. Así mismo tiene presencia en los distritos 4, 5, 6 y 7, de la ciudad de El Alto con proyectos de alfabetización con enfoque ambiental, productivo y con el ejercicio de los derechos democráticos.

El trabajo que realiza está enfocado en educación primaria y alfabetización como base del desarrollo barrial, comunal y rural. Uso de la tecnología andina y de tecnología apropiada para el fortalecimiento de la capacidad productiva y de acceso a los servicios de educación, salud y medio ambiente. Complementariedad de los ecosistemas para el intercambio económico. Fortalecimiento de las organizaciones propias para la comercialización directa de productos rurales a los mercados urbanos. Y educación alternativa para el mejoramiento socio económico como práctica para el desarrollo sostenible, en conciencia ambiental.

Entre los proyectos desarrollados durante los últimos 10 años podemos mencionar: capacitación en manejo y comercialización de camélidos; alfabetización con enfoque ambiental; post-alfabetización; apoyo a la formación de educadores de base en unidades educativas del Magisterio Rural; educación ambiental; planta de reciclaje; programa de saneamiento y manejo sustentable de la cuenca del río Mauri; construcción de centros de recursos pedagógicos y un centro de capacitación en camélidos y sus derivados.

\*

## INSTITUTO de APRENDIZAJE INDUSTRIAL (Oruro)

Entre las múltiples riquezas de la Educación al servicio de los sectores populares en Bolivia, está la variedad de **procedencias geográficas**. Una rápida panorámica al respecto demuestra que todos los Departamentos de nuestro país contribuyeron con alguna propuesta propia e innovadora a dicho proceso.<sup>1</sup>

La experiencia aquí citada -el Instituto de Aprendizaje Industrial- nace en **Oruro**, a iniciativa de algunos Religiosos Jesuitas, *“..quienes iniciaron gestiones ante la Compañía de Jesús y Fe y Alegría para (su) creación un 19 de marzo de 1968 ... en la Parroquia del Rosario, zona sureste de la ciudad.”*(<sup>2</sup> y <sup>3</sup>)

A diferencia de muchas otras propuestas educativas de entonces, su rasgo institucional más marcante, desde su mismo origen, es su clara opción por brindar **capacitación técnica** a la juventud en edad laboral. Opción que surge de un acertado y oportuno diagnóstico local previo (en este caso se trata de una región minera) *“... que apuntaba a la formación de operarios, no existente en ese momento”*.

En concreto, y tras sucesivas deliberaciones, *“ surge la necesidad de capacitar en Mecánica automotriz, máquinas, herramientas y soldadura.”* Con el correr de los años, los niveles de **Acreditación** académica *“... pasan del certificado de mano de obra calificada al del título de técnico medio”*.

En 1993, ... se autoriza al IAI la formación de **Bachilleres Técnicos** y Técnicos Medios ... El año 2000 se logra la RM que (le) faculta para el nivel de **Técnicos Superiores**... (Carreras de Automatización industrial y Montaje y mantenimiento de equipo industrial.)

Respecto a su enfoque educativo, *...“manifiesta una adhesión a la Educación Popular, ya que (la) ve como un proceso de **formación integral** ... (entendida como)... la consecución de una mejor calidad de vida de los beneficiarios. (La cual)... alcanza las diversas facetas de la actividad humana: en sus relaciones consigo mismo, con los demás, con los bienes del mundo y de la naturaleza”*. Lo cual implica involucrar: *“el ámbito económico-productivo, la comunidad y el medio ambiente”*.

“El IAI plantea transformar el Instituto en una **comunidad educativa**, a través de tres elementos educativos: el estudio (método de conocimiento), el trabajo (fuentes de producción) y las relaciones humanas.”



“Entre algunos **objetivos** institucionales se tiene:

- *Enseñar a utilizar la ciencia, la técnica y las artes para **transformar** el mundo al servicio de las necesidades objetivas de la sociedad y sin destruir el medio ambiente;*
- *formar **líderes** aptos para un servicio desinteresado, para la conducción de grupos humanos y para la transformación de la sociedad; formar personas productivas (hábito de trabajo), disciplinadas (responsabilidad y constancia) y creativas (ingeniosidad);*
- *estructurar la **conciencia** de clase trabajadora evitando el desclasamiento que podría seguirse de una enseñanza puramente académica”*

\*

---

1 Prueba de ello son las más de 50 experiencias educativo-populares recopiladas en la presente Serie.  
2 Breve investigación de Wálter Pinaya E.  
3 En 1998, se trasladó a la zona suroeste, a su actual ubicación.



## INDICEP

A fines de la década de los '60, la **coyuntura nacional** predominante era de los Gobiernos militares de facto (iniciada en 1964 con el General Barrientos), sin embargo, la gestión del, entonces, General Ovando Candia, contrastaba un tanto con el carácter anti-popular de las otras y planteaba cierta apertura a algunas medidas progresistas.

En tal momento, el **contexto educativo** se caracterizaba por la incidencia de algunos factores, tanto externos, como internos:

Entre los influjos exógenos, al menos dos corrientes recorrían Latinoamérica: Iván **Illich** (México) con su ácida crítica a la Escuela (*abiertamente apoyada por el entonces Ministro boliviano de Educación, Mariano Baptista G.*) y Paulo **Freire** (Brasil), cimentando y difundiendo la liberadora e interpelante Educación Popular.

En cuanto a nuestro país, **tres eventos educativos** marcaban el panorama: “*Primero, un Seminario Nacional sobre “Exigencias de Cambio en la Educación Popular y el Método Psico-social (auspiciado por INDICEP), luego, la Conferencia Nacional sobre Alfabetización y Educación de Adultos, propiciada por Ministerio de Educación, y finalmente el (I) Congreso Nacional Pedagógico, convocado por la Federación Maestros y las Autoridades pertinentes.”*”

El **Instituto de Investigación Cultural para la Educación Popular** (INDICEP), surge en 1969, en la ciudad de Oruro, a iniciativa de sectores de la Iglesia Católica, comprometidos con aquellas poblaciones que sufren mayor exclusión y explotación social.

Como consta en sus siglas, en su identidad institucional prioritaria asumió, no solo el enfoque de la **Educación Popular**, sino también una clara y decidida lectura de la rica y diversa realidad **etno-cultural** boliviana y su potencial incidencia en la innovación educativa.

- a) En cuanto al primer enfoque, formula dicha Educación como: “*La formación integral del hombre, a fin de lograr su autorealización, haciéndolo **apto para la construcción de una nueva sociedad.***”
- b) En cuanto a la segunda (análisis etno-cultural), toma una posición diferente de muchas otras instancias educativo-populares contemporáneas, las cuales enfatizaban tanto el **análisis de Clase**, que subalternizaba toda otra lectura, como la etnocultural, a dicha óptica, al punto de casi invisibilizarla.





## INSTITUTO DE INVESTIGACION CULTURAL PARA EDUCACION POPULAR

Al respecto, rescatamos de su Revista “*Educación Popular para el Desarrollo*” su sintético posicionamiento institucional: “*La valoración cabal y comprensión de la cultura popular, como fuente de los contenidos y métodos educativos*”. Lo que también fundamentaría su preferencia por la **Dinamización cultural**.

También en tales circunstancias (inicios de los años '70), resultan llamativamente **innovadores** otros planteamientos de INDICEP:

- “*La debida valoración ... de la **educación extra escolar**, como una educación asistemática que, con mayores ventajas, puede partir de contenidos, necesidades, formas organizativas auténticamente populares, determinando cambios radicales en el sistema social educativo.*”
- “*(Frente a la corriente de la Alfabetización Funcional) ... que, en el fondo, busca la adaptación del individuo a la sociedad vigente, ... la **Alfabetización**, como parte o principio de la Educación Popular, ... (invita a) la construcción de una nueva sociedad.*”
- “*La sustitución de las campañas de Alfabetización por planes de **Educación Popular Permanente.***”<sup>2</sup>

Finalmente, como era previsible en ese período dictatorial y, al igual que tantas otras instancias educativo-populares, también INDICEP sufrió varias acometidas de la represión durante el gobierno de Bánzer (1971 – 1978).

\*

1 Revista “*Educación Popular para el Desarrollo*” N° 2 ( página 3). Oruro - 1970.

2 *Ibid.* Pag. 49

## DNEA y NF: Superando el Reduccionismo Escolarizante

Tradicionalmente, el concepto y la práctica de la Educación estuvieron marcados por un enfoque **reduccionista**. Se consideraba que aquella se circunscribía a la tríada: aula – estudiante - profesor(a), que caracterizaban a la Modalidad Escolarizada o Formal.

Más aún (salvo el caso, en esa época minoritario, de los Estudios Superiores), aquella implicaba también otra delimitación de carácter etéreo: el sujeto generacional destinatario era mayoritariamente **niñ@-adolescente**. De ahí la antigua etimología griega de *Pedagogía*, o sea originalmente, “*Guiar al niñ@*”.

En nuestro país, ya el Código de 1955 planteaba 4 Áreas: **Regular, Especial, Adultos y Extra-Escolar**. De las cuales, por muchos factores pero principalmente por las limitaciones presupuestarias y por la histórica deuda de atender primeramente a la exclusión escolar rural (típica del Pre-52), la primera Área (Regular) demandó la mayor proporción de las energías estatales, en la etapa del Post-52.

Por tanto, durante casi dos décadas, las otras 3 Áreas, casi constituían un mero listado de **buenas intenciones**. Aunque, entre las notables excepciones estuvo la Campaña de Alfabetización de 1956 e interesantes iniciativas en la Educación Especial.

En 1969 (paradójicamente en épocas dictatoriales), el Ministerio de Educación establece la **Dirección Nacional de Educación de Adultos y No Formal**, como una señal visible y como anticipo concreto de una voluntad política tendiente a superar la mencionada mentalidad reduccionista.

Así se fue **ensanchando el horizonte educativo** hacia las Personas Adultas y a la inmensa constelación de lo Extra-Formal.

Respecto a lo primero (Adult@s), poco a poco, se iba asumiendo un enfoque multi-generacional. Y en cuanto a lo segundo (Extra-Formal), se empezaba a asumir los innumerables espacios de inter-aprendizaje de la poco comprendida **Educación Permanente**, que recién sería valorada en el Congreso Nacional de Educación de 1992.

En tal sentido, progresivamente se iba valorando **nuevos Ámbitos educativos**, hasta ese momento, poco reconocidos, como la Educación a distancia, la Educación Familiar, la Educación Comunitaria, la Educación Abierta o Comunicacional y otras.

Conviene aclarar que en tales espacios se ubicaban (y se ubican) **sectores sociales populares** con pocas oportunidades de acceder al Derecho Universal a la Educación.



Un indicador escalofriante, por ejemplo, era el índice de analfabetismo absoluto del Censo de 1950 que afectaba al 70 % de la población boliviana.

Posteriormente y, a pesar de las suspicacias gubernamentales (que desconfiaban del accionar educativo-popular en medio de dichos sectores), poco a poco irían surgiendo **interesantes iniciativas** de Educación Andragógica, Comunitaria y Comunicacional: EBAs, CEMAs, IBAs, Centro Integrados, CEDICORs, CETHAs, etc.

Finalmente, conviene aclarar que el año 1969 no fue el único pero sí uno de los más resaltantes hitos oficiales de inflexión hacia la superación de fronteras educativas, pues contribuyó al largo proceso de incorporación de las otras 3 Áreas Educativas que, en la futura Ley de 1994, convergerían en la actual **Educación Alternativa**.

\*

## PROYECTO OBRAS SOCIALES DE CAMINOS DE ACCESO RURAL

En la década de los '60, sobre todo por las grandes desventajas de la extrema **marginalidad**, muy pocas eran las iniciativas de carácter socio-educativo integral que trabajaban en las áreas rurales del trópico paceño.

A ello también se sumaba el entonces adverso factor coyuntural, pues a mediados de tal decenio se inició un prolongado lapso de sucesivos **Gobiernos de facto**, en su mayoría de corte antipopular y represivo, que recelaban de cualquier actividad promocional en espacios populares y, mucho más, campesinos.

En contexto tan difícil, en el año 1969, surge el Proyecto **OSCAR** - *Obras sociales de caminos de acceso rural* – fruto y mérito del empeñoso sacerdote Miguel Dooling, de sus hermanos Franciscanos y de incontables instituciones y personas (principalmente voluntarias) que adhirieron a tarea tan ardua a la vez que tan noble.

Años más tarde, los lugareños todavía recordaban cómo el P. Miguel (que también era excelente mecánico) reparó una **vieja topadora**, abandonada, para empezar la tarea. Aunque, tiempo después, en la última dictadura de esa época, se la arrebataron.

Pero, ya en Democracia, habiéndose OSCAR trasladado al Alto Beni, poco a poco fueron consiguiendo mejor maquinaria. Es significativo haber construido con recursos tan limitados: 430 kms de caminos, 94 puentes y muchas otras obras en la accidentada topografía de Guanay, Mapiri, Apolo, Consata...

El principal **propósito institucional** es: *“Mejorar sosteniblemente la calidad de vida de Comunidades aisladas, promoviendo apoyo al mejoramiento de la infraestructura, educación, salud y agro-ecología”*... Todo lo cual, entre otros aspectos, brindaba a *“estudiantes voluntarios...la oportunidad de contribuir...al desarrollo de su patria”*. (1)

Si bien sus siglas resaltan la importante característica de la atención a la **vinculación vial**, sin embargo, como ya se dijo, su enfoque no se redujo a lo infraestructural sino que, con visión proyectiva, abarcó y priorizó una gama multi e inter-sectorial de servicios básicos (salud, educación y agro-ecología), indispensables en las fases iniciales del **desarrollo integral y sostenible**.



De ellos aquí rescatamos algunos logros más explícitamente **educativos**:

- Unos 2752 bachilleres voluntarios de varias regiones del país beneficiados con el Programa Académico Universitario y la Libreta del Servicio Militar.
- 405 talleres para más de 5.000 participantes de las Comunidades.
- Formación y capacitación de 412 Promotores de Salud, 342 promotores de Agro-ecología. Asimismo, el Cetha OSCAR promocionó 91 Bachilleres.
- Y, entre otras obras de apoyo educativo: 54 aulas, 90 viviendas, 2 Centros de Recursos Pedagógicos (Inicua y Palos Blancos), huertos escolares y familiares para mejorar el rendimiento escolar, etc.

Finalmente, remontándonos por encima de lo cuantitativo, a más de 40 años de dedicación ininterrumpida, resalta el valor cualitativo de su **lealtad** y **solidaridad institucional** con esas poblaciones excluidas.

\*

---

1 "Breve reseña histórica" (Documentación institucional actual).

## La COMISIÓN EPISCOPAL DE EDUCACIÓN y el Derecho de los excluidos a la educación

La Comisión Episcopal de Educación (1970) emerge en un contexto de alta **exclusión educativa** (un indicador contundente es que casi la mitad de la población boliviana estaba sin acceso al elemental instrumento de la lecto-escritura) lo cual, como es obvio, afectaba principalmente a los sectores sociales de menores ingresos económicos.

Salvo excepciones (como el Plan nacional de Alfabetización y Educación de Adultos de 1969), la prolongada e inconstitucional seguidilla de Gobiernos de facto (1964 -1981) **no priorizó significativas políticas educativas de inclusión.**

Desde su inicio y a lo largo del decenio de **los años '70**, la CEE fue manifestando un progresivo posicionamiento y una práctica crecientemente comprometida con los sectores ubicados en la marginalidad, la desventaja y la discriminación educativas. <sup>1</sup>

- **Posicionamiento** (*Documentos*) <sup>2</sup>

- Carta Pastoral sobre Educación (1971)  
“... *aportar soluciones ... para **universalizar** la Educación (y)... reducir ... la discriminación*”.
- Democratización de la Enseñanza (1974) El **título** es suficientemente elocuente.
- Misión de la Iglesia en Educación (1979)  
“... Sistema (Educativo) elitista y **discriminatorio**, falta de participación en lo que toca a las grandes mayorías nacionales”.  
“... *desconocimiento práctico del **derecho** ... (a) ser educado..*”
- Si la Educación surgiera del Pueblo (1979)  
“... (El Sistema Educativo, ... como Instrumento de la minoría dominante)..incide ... en el **marginamiento** ... de los sectores populares.”

- **Práctica** (*Experiencias y Eventos*)

Precedida por algunas notables Experiencias educativas con sectores populares (Radio San Gabriel, Fe y Alegría, etc), la CEE, en tanto Instancia Episcopal, no se circunscribió a la orientación teórico-pastoral (Documentos), sino que se propuso incursionar en **búsquedas prácticas innovadoras** que validaran, complementaran y enriquecieran a dichos Documentos.





## COMISIÓN EPISCOPAL DE EDUCACIÓN

Un somero listado permite destacar en esa década: los **Equipos Móviles** de Beni y Pando (1973) y los **Centros de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria** (1978), en el ámbito comunitario-rural y de personas adultas. En el Área Escolar popular: **Textos escolares** (1973) y **Mejoramiento Docente Rural** (1975). Y, en cuanto a Eventos: los Seminarios de **Educación No Formal** de Sorata (1975) y Cochabamba (1977).

Servicio educativo que, en décadas siguientes, **proseguiría** madurando.

\*

- 
- 1 Actitudes que también marcan un cierto pionerismo, considerando que, una década más tarde (Puebla, 1979), surgiría una de las grandes consignas de la Iglesia Latinoamericana: "la opción preferencia por los pobres".
  - 2 Centro Documental de la CEE que, al presente, está siendo digitalizado: [www.ceebolivia.net](http://www.ceebolivia.net)

## CIPCA:

### Opción por el campo y el cambio

La multiseccular e indignante **postergación de las áreas y poblaciones rurales** (mayoritariamente indígenas), también constituyó un poderoso reto para muchas conciencias personales y colectivas, vinculadas a la Educación Popular Boliviana. También esta es una temática que invita a ser investigada con mayor acuciosidad.

Del largo lapso del **siglo XX**, tan solo hasta la década de los '70, la presente Serie (sabiendo que son incontables) rescata y destaca varias que procuraron asumir tal desafío desde sus peculiaridades, posibilidades y contextos: Escuelas Ambulantes, Fray José Zampa (Escuelas de Cristo), Caciques Apoderados, Asociación República del Kollasuyo, Warisata-Caiza, Radio San Gabriel (y otras emisoras de ERBOL), ACLO, Indicep, OSCAR, AUMM, CEE, Promotores Culturales Aymaras, CIPCA, Equipo Móviles Beni-Pando, Ayni Ruway, Colonia Piraí, CETHAS ...

“El Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (fundado por algunos sacerdotes Jesuitas) nace una tarde de octubre de 1970, pero empieza su trabajo en el altiplano de La Paz a principios de **1971**.”<sup>1</sup>

El planteo inicial era: *“buscar los caminos más eficaces para que los campesinos de Bolivia encuentren **cauces propios** para su desarrollo estructural y su integración en el país.”*

Tal opción (sobre todo en el contexto represivo de aquellos años de los '70) comportó y comporta no pocas **persecuciones**, intervenciones y malinterpretaciones, incluso en las ulteriores coyunturas democráticas y actuales.

Entre sus **líneas prioritarias** de trabajo resaltan las 3 siguientes: la económica, la organizativa y la educativa (formación-capacitación).

A lo largo de estos 40 años, progresivamente, se fueron constituyendo las **Regionales** de La Paz, Cochabamba, Cordillera, Santa Cruz, El Alto, San Ignacio de Moxos y Riberalta, incidiendo en poblaciones indígena originario campesinas de unos 34 Municipios.

También contribuyeron a *“la **formulación de normas políticas** y leyes, relacionadas con el desarrollo rural, tierra y recursos naturales, participación social y política”*.



“Cuando las doctrinas del pensamiento político concentraban sus esperanzas en los tradicionales sectores populares de vanguardia, CIPCA hizo su **apuesta por los campesinos**, en razón a su peso demográfico, su riqueza cultural, su capacidad productiva.

“Los fundadores sostenían que el futuro de Bolivia **se decide en el campo** y no en las minas.”

A manera de **resumen** evaluativo y en base a una mirada retrospectiva, uno de su miembros afirma: *“Se podría decir que el haber acompañado -junto con otras instituciones- en su largo caminar al **movimiento campesino indígena** en Bolivia, para que se constituya en actor de los de los grandes cambios sociales, legales y políticos que se dan al principio del presente siglo, quizá es el mayor aporte y, a la vez, un aprendizaje que ha enriquecido a CIPCA”*.

<sup>1</sup> La Razón (El Financiero). 1-05-2011 (pág: B-11) y [www.cipca.org.bo](http://www.cipca.org.bo).



## PROMOTORES CULTURALES AYMARAS \*

A inicios de la década de los '70, nuestro país ya estaba inmerso en aquella “**larga noche**” de una seguidilla de Gobiernos de facto, iniciada por el René Barrientos (1964) y que, tras casi dos decenios, se cerraría con otro militar el General García Mesa (1981).

El contexto político, en consecuencia, se tornó agresivamente adverso y frecuentemente represivo con al accionar de la Educación Popular. Sus diversas y múltiples expresiones fueron paulatinamente acalladas, al punto que su accionar en gran se replegó a la **clandestinidad**.

Curiosamente, subsistieron algunos enclaves educativo-populares en los espacios de las **Iglesias** (en el presente caso, de la Católica). Quizá, porque tales Regimenes dictatoriales, al haber suprimido todas las libertades democráticas, procuraban evitar mayores problemas con esa institución tan gravitante sector de la Sociedad Civil, la cual repudiaba tanto atropello a los Derechos Humanos y que también ya había sufrido, en varios de sus sectores, los efectos del hostigamiento gubernamental.

En 1971, en la Parroquia de Tiwanaku (Ingavi, La Paz), estaba en marcha una **Pastoral Rural Integral** con fuertes énfasis en la promoción de agentes pastorales comunitarios (lo destacable entonces fueron los primeros Diáconos Aymaras), en la Salud (la Medicina Occidental y la Nativa) y también en la Educación Comunitaria, que en este estudio nos interesa.

Los **Promotores Culturales**<sup>1</sup>, jóvenes de extracción campesina y de raigambre aymara, de las Comunidades aledañas y posteriormente de otras Provincias altiplánicas (Ingavi, Los Andes, Pacajes, Aroma, Loayza, Manco Capac, Camacho, Inquisivi y otras), sin mayores estudios académicos, voluntariamente se fueron movilizando para brindar variados servicios educativos alternativos a las Comunidades rurales:

- Reafirmación identitaria, ("*Khitipxtansa*"), en un contexto social tan discriminatorio.
- Alfabetización bilingüe (*Pä arut qillqañäni*). Fue admirable la esforzada Campaña de 1974 en 7 Provincias, atendiendo con medios tan precarios a miles de comunari@s, gracias al voluntariado de los Promotores comunitarios.
- Enseñanza de artesanías ancestrales (*sawuña, pit'aña, sañu luraña...*).
- Recuperación (de boca de los *Achachilas*) de agro-tecnologías ancestrales.
- Forestación con especies nativas (*kiswara*, principalmente).
- Vitalización de la lengua materna (COPLA, fue una de sus instancias más dedicadas) y elaboración de folletería popular bilingüe sobre múltiples temas promocionales.
- Revalorización de las prácticas curativas andinas (*qullañ quranaka*, por ejemplo).
- Rescate de las tradiciones, sabiduría y espiritualidad de sus antepasados, etc.

Algunas de tales **búsquedas silenciosas y germinales**, con el correr de los años, irían generando y/o contribuyendo a tendencias mayores, con procesos propios, sobre todo en los ámbitos de la Espiritualidad Andina y de la Medicina tradicional.

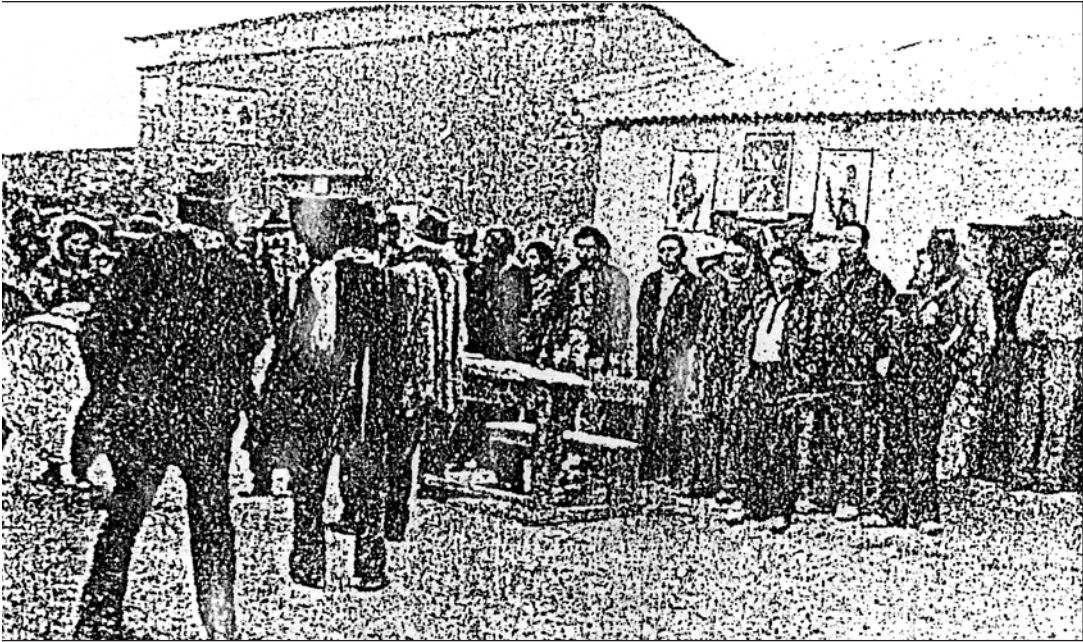
Pero, centrándonos en el campo de Educación Indígenal u Originaria, el hito más significativo sería el **Manifiesto de Murupilar** (1978), sobre el que, en un artículo ulterior de la presente Serie, se comentará con mayor detalle.

\*

---

1 "Una nueva investigación sobre la Historia de los Promotores Culturales Aymaras" (1970– 1992). R. Calderón, J. Q. "Ispi y J. Reyes. *Estudios Bolivianos*. N° 1. UMSA"– Humanidades– – Ciencias de la Educación. Instituto de Estudio Bolivianos. (pp. 215– 223) La Paz, 1995.

\* En la foto figuran, tanto Promotores, como "Avelinos" (estudiantes del CAS).



## MANIFIESTOS de TIWANAKU y MURUPILAR

Los Pronunciamientos de **Tiwanaku** y **Murupilar** constituyen dos singulares hitos (aunque menos conocido el segundo) del proceso de la corriente de la Etno-Educación rural y originaria en Bolivia, en la etapa del Post-52.

Ambos tienen en común ese gesto rebelde de **romper el silencio** impuesto por el contexto militarista y dictatorial del sexenio banzerista (1971-1978), cuando toda voz no oficialista estaba amordazada.

También comparten su procedencia social y autoría, pues emergen de dos sectores populares que, en tal época, proseguían injustamente postergados: el **campesinado** y de los **Pueblos Originarios o Indígenas**.

Asimismo, dada la atmósfera represiva de entonces, uno y otro están signados por alguna forma de **clandestinidad**:

- el **primero** fue leído en el templete colindante con el muro oriental del célebre sitio arqueológico de Qalasitasaya (Tiwanaku), ante un grupo de personas de confianza;



- y el **segundo** fue gestado comunitariamente desde el escondimiento y la lejanía de dicha Comunidad, ubicada sobre la ruta a Corocoro, en la Provincia Pakajes (La Paz).

Más allá de sus semejanzas, intentando identificar sus **peculiaridades**, las siguientes parecen algunas de las más destacables.

- Manifiesto de **Tiwanaku** (1973)

Denuncia el trato **relegante** que se da a los pobladores del agro en tantos aspectos: el económico, el social, el político, el cultural y, muy vinculado a éste, el educativo.

Al respecto, principalmente señala la carencia de recursos (económicos, didácticos, humanos) adecuados para una Educación de calidad. Lamenta la **insensibilidad** de las políticas estatales ante sus valores ancestrales.

Tras un análisis, relativamente extenso y completo, de la situación desventajosa en la que se encuentran el campesinado y los descendientes de los Pueblos milenarios (equiparable a una **ciudadanía de segunda clase**), reclama su Derecho a la igualdad, tal como la reciben otros sectores sociales menos marginados del país.

El Documento fue elaborado por profesores, universitarios, y algunos representantes de otras instancias sociales (entre las cuales, de algunas Iglesias), solidarias con el **agro**.

- Manifiesto de **Murupilar** (1978)

Surge del **diagnóstico** realista y crítico sobre la Educación rural, elaborado por miembros de la mencionada Comunidad, con la participación de algunos Promotores Culturales Aymaras.<sup>1</sup>

Fustigan la desaprensiva manipulación por parte de personas e instituciones ajenas o desconocedoras de su Cultura y el innegable **rol alienador** del Sistema Educativo. Reclama su Derecho a construir una **“Educación propia”**, inspirada en sus raíces culturales.

Resulta significativo que los ecos de este mismo Manifiesto llegarían a una Reunión Internacional de Alfabetización con Pueblos Indígenas, efectuada en **Quito**, en ese mismo año.

\*

---

1 Ver el artículo respectivo de esta misma Serie.





## AYNI RUWAY

**Luis Rojas Aspiazu**, co-fundador y acompañante infatigable del proceso educativo-productivo-comunitario Ayni Ruway (iniciado en la Comunidad Waykhuli y en la de Aranjuez, en el agro de Cochabamba), nos comparte así sus reflexiones al respecto:

“En espacios descuidados por el orden (escolarizado), acompañado por educadores no-formales que respondieron a mi propuesta, realizamos actividades que culminaron en el proceso de generación del “sistema” de educación **Ayni Ruway**,... proceso (que) ha generado, **riquezas** conceptuales, vivenciales y visión de la vida no colonizados. En el momento culminante, un número creciente de comunidades iniciaron, desde sus costumbres, una **educación propia** que, para ser tal, debió contar con componentes comprendidos en las siguientes palabras quechuas:

- **khuyay** (*amparo-cuidado amoroso*),
- **ruway**, (*producción creativa en la vida cotidiana y para la vida*)
- **y pujllay** (*fiesta-juego-ritual*).

La educación Ayni Ruway llegó, así, a constituirse en una **dinámica vital**, espontánea, flexible y perfectible, en comunidades que aprecian los cauces identificados con sus vidas. En el marco del vivir propio adquirirían sentido técnicas y conocimientos que forman parte de lo que habitualmente se llama educación.

En la concepción Ayni Ruway están ausentes las **dicotomías** teoría y práctica, gente que se capacita para pensar y otra para ser “técnico medio”. No existe el privilegio de situaciones “**serias**”, como el trabajar, y lúdicas y festivas subordinadas a las serias. La **fiesta** importa tanto como el trabajo, el juego consustanciado con la fiesta moviliza sentidos y contenidos, no es recreación reglamentada, es comunicación, ritual, convivencia que desbordan de la danza, el drama, la comedia, el canto...

El amparo, **khuyay**, es expresión de convivencia a partir de una ética ... en personas y sociedades con horizontes que no son acumulación mercantilizada, ... conlleva solidaridad y empatía en las situaciones de sufrimiento, permite encontrar los caminos del reequilibrio personal y social. (...)

La visión Ayni Ruway cuenta con el sólido subsuelo de la lengua **quechua**, con la cual se penetra en significados configurados en procesos de socialización-individualización.

Por sobre todo, es encuentro cordial (desde el **corazón** y... la **mente** también); entonces se abre el camino para que la educación sea amparo, creación (más que producción), celebración de la vida. (1)

Con el tiempo, dicho Sistema “... *en un proceso de expansión, se difundió en las Comunidades del Valle Alto, áreas populares periféricas de la ciudad de Cochabamba, La Paz y zonas de Colonización.*”(2).

Cuánto de todo ese tesoro teórico-metodológico constituye parte de varias **invalorables intuiciones pioneras** de las más genuinas búsquedas educativas bolivianas (como Warisata, Asociación República del Collasuyo, Caiza D, los Promotores Culturales Aymaras y otras) hacia una futura Educación descolonizadora y propia!

\*

---

1 “El orden y el caos” (pp. 50 – 54). Luis Rojas Aspiazu. Cochabamba. 2007

2 “Ayni Ruway” (p. 34) Rojas, Oñativía Maidana. Cochabamba. 1978



## INNOVACIÓN EDUCATIVA EN TIERRAS BAJAS

El decenio de los '70 también es testigo de varios y valiosos aportes educativo-populares innovadores en la inmensa geografía de la **Amazonía Norte**, del **Oriente** y del **Chaco**.

Resulta llamativo que las experiencias significativas aquí citadas no proceden precisamente de los espacios gubernamentales (lo cual no sorprende en esos años de Gobiernos militares de facto, poco proclives a generar estrategias educativas populares), sino de la **Sociedad Civil**, en buen porcentaje de las Iglesias, en algunos de cuyos espacios (un tanto protegidos de la represión reinante.<sup>1</sup>), se propiciaba nuevas búsquedas educativas.

### ▪ **Equipos Móviles de Educación Integral Rural (1973)**

Eran jóvenes de extracción comunitaria, organizados en pequeños Equipos (apoyados por la Comisión Episcopal de Educación y el Vicariato de Pando). Recorrían las poblaciones ribereñas de Beni y Pando. Desarrollaron una original metodología de **Educación Rural Integral**, trabajando durante el día con los pobladores campesinos en sus labores agrícolas y compartiendo, al atardecer, momentos de inter-aprendizaje, propios de la Educación Comunitaria y de Personas Jóvenes y Adultas (*Ver página subsiguiente*).

### ▪ **Colonia Pirai (1975)**

En parte, inspirada en el "Poema pedagógico" de Makarenko (1921), esta singular experiencia cruceña en Bolivia, se ubicó cerca del Río Pirai. Acogió a niños/as, adolescentes y jóvenes sin familia de estratos populares. Ofrecía una **formación-**

**capacitación para la vida:** sentido crítico-analítico de la realidad, las responsabilidades rotativas comunitarias, enfoques axiológicos, organización grupal, producción (preferentemente para el auto-empleo), en ese espacio de cálida fraternidad que era la “Colonia”. Como instancia educativo-productiva, logró altos niveles de auto-sustentación económica.

- **IRFA (1976)**

**Básica Radial** para personas jóvenes y adultas. Inicialmente, en el Departamento de Santa Cruz. Luego, se extendería al sur, a las poblaciones rurales de las Tierras Bajas del Chaco y también a las de la Nor Amazonía. Posteriormente, fue ampliando su oferta educativa, procurando superar los contenidos meramente humanísticos, desde un enfoque más integral.

- **CIDOB (1980)**

La Central Indígena del Oriente Boliviano, notable logro organizativo de la voluntad convergente de los Pueblos Indígenas de las Tierras Bajas y del visionario apoyo promocional de la Institución APCOB, luego se constituiría en una **Confederación**, instrumento decisivo de innumerables reivindicaciones sectoriales, entre las que destacan las socio-políticas, las territoriales, las jurídico-legales, las identitarias y las educativo-culturales.

Al concluir este reducido recuento de experiencias educativas de las Tierras Bajas, dejamos constancia de que, en dicho lapso cronológico, también **en otras regiones** germinaron muchas otras que, por limitación de espacio, no se pudo mencionar aquí y esperamos que nuevas investigaciones logren detectarlas y valorar sus aportes educativo-populares.



\*

---

1 *Esto último se explica, en parte, porque el Gobierno del, entonces Coronel, Banzer (1971 -1978) - quien paradójicamente se profesaba católico - procuraba evitar mayores roces con dichas Iglesias que denunciaban el constante atropello de los Derechos Ciudadanos (Recordar que en 1976 surgieron la Asamblea Permanente de Derechos Humanos y, años antes, “Justicia y Paz”). Aunque fue con resultados contradictorios pues es larga la lista de sacerdotes, pastores, religiosas, diáconos, catequistas y educadores laicos que, entonces, sufrieron cárcel, tortura, destierro y desaparición.*



## EQUIPOS MÓVILES DE EDUCACIÓN INTEGRAL RURAL (Beni y Pando)

Década de los '70: tiempos de **alta marginalidad y exclusión educativa**, sobre todo para macro-regiones distantes del eje central del país (*La Paz – Cochabamba – Santa Cruz*). Mucho peor si se trataba de zonas fronterizas, tan desguarnecidas.

Tal era (y, en parte, sigue siendo) el caso de la **Nor-Amazonía**, que abarca el Departamento de Pando y la zona norte del Beni (Provincia Vaca Díez). A lo que se sumaba la práctica ausencia del Estado (y, por tanto, también de soberanía nacional), con la consiguiente penetración de sectores poblacionales del Brasil.

Respecto a la **coyuntura política** de entonces, tampoco facilitaba la actitud recelosa y frecuentemente represiva de la dictadura contra iniciativas educativo-populares, procedentes de la sociedad civil y de algunas iglesias.

Apoyados por la Comisión Episcopal de Educación y el Vicariato de Pando (cómo olvidar la callada y tenaz labor del P. John Moynihan !), emerge la oportuna iniciativa, en 1973, de los **Equipos móviles de Beni y Pando**.

Dada la dificultad para desplazarse por el tupido monte tropical y, por otra parte, la facilidad que brindaba la inmensa **red fluvial** de la región, constituyó un gran acierto optar por la modalidad ágil y económica de Equipos que se trasladaran en barcazas para llegar a los desatendidos poblados ribereños.



Estaba compuesto por **jóvenes de extracción comunitaria**, cuya mayoría no había culminado el nivel Secundario, pero con alta dosis de compromiso solidario para con su gente y una intuitiva vocación de servidores educativos.

Se organizaban en pequeños grupos de **“3 facilitadores ... (que) solían hacer recorridos de una duración de 3 semanas”(1)**.

Desarrollaron una original metodología de **Educación Rural Integral**, trabajando durante el día con los pobladores campesinos en sus labores agrícolas y de pesca, y compartiendo, al atardecer, momentos de inter-aprendizaje.

“.. mediante el diálogo con los comunarios(as), detectaban **conocimientos y capacidades locales**.

Por otra parte, ... gracias a rápidos diagnósticos, veían las **necesidades más apremiantes**, las cuales, proporcionaban temas concretos (para los momentos educativos).

Cursos de capacitación y organización para la Producción, ..Alfabetización, desarrollo de la Comunidad, Cooperativismo, Contabilidad, Salud, Horticultura, Recreación ...etc.”

Como se ve, tales contenidos y tales metodologías (2) preanunciaban a la actual **Educación Alternativa**, principalmente en lo que respecta ámbito de Educación Comunitaria y de Personas Jóvenes y Adultas.



\*

1 Equipos móviles. Breve Investigación del Lic. Wálter Pinaya Escalante.

2 30 años de la CEE. Raúl Calderón. CEE. La Paz-2000 (pp:84 – 86)





Otra de las deudas pendientes para quienes estudian el complejo fenómeno de la Educación Boliviana en la Etapa Republicana es la detección y evaluación de personas e instituciones (tanto del Estado, como de la Sociedad Civil) que contribuyeron científicamente al respecto desde la ardua y necesaria tarea de la **Investigación**.

Ante tantas investigaciones elaboradas desde otras ópticas (que prescindían del proyecto auto-liberador de los sectores sociales excluidos y explotados), nuevas relecturas que detecten objetiva y críticamente los innumerables y sucesivos aportes educativos al **Proyecto Popular**, contribuyeron y contribuirían con sorprendentes novedades.

En tal sentido, destaca la creación del **Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas**.

Nace en 1976, “... gracias a un **convenio ecuménico** (inicialmente de las Iglesias Metodista y Católica, ulteriormente, de la Luterana) dando origen a una de las instituciones más representativas y de gran aporte para la educación boliviana”.

*“Desde su fundación, reitera sus principios de servicio cristiano que compromete sus acciones de cambio a favor de los **sectores desposeídos** de la sociedad.”*

Entre sus Objetivos está : “...conocer e **investigar**, de manera científica, la realidad; proponer alternativas de solución o **acción** a los problemas de la educación; ejecutar proyectos y programas educativos.”(1)

Como consta en su sigla (CEBIAE), esta peculiar **doble vocación fundacional** (investigación y acción) fue articulándose progresivamente en la prolongada praxis de las más de tres décadas posteriores, con énfasis diferentes, según los contextos también diferentes (Dictaduras, Democracia formal, Proceso de Cambio..) que le tocó transitar.

- a) Por una parte, su **vertiente activa** la condujo a búsquedas educativas innovadoras en espacios urbano-populares (especialmente en las urbes de La Paz y El Alto) y también rurales (al principio, apoyando, así sea temporalmente, servicios en el Altiplano y Valles Interandinos de La Paz y, posteriormente, incursionando en el norte de Potosí).

En ellos, su primera opción fue la **Educación Escolar**, a la que enriqueció no solo con propuestas pedagógicas puntuales y precisas, sino también con aportes teórico-metodológicos que, en diverso grado, devinieron en políticas públicas.

Luego, también incursionó en la **Educación Alternativa**, dedicándole mayores energías, al punto de participar en instancias internacionales, caso del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (en el que actualmente ejerce roles de representación regional).

- b) En cuanto a su **vertiente investigativa**, es pertinente detallar las otras dimensiones vinculadas a ella: la documentación, la sistematización y la difusión.

Respecto a la primera, cuenta con el **Centro Documental** más importante del país (unos 9.000 títulos) que se ha especializado en la temática educativa (sobre todo de nuestro país), al que constantemente acuden estudiantes, universitarios e investigadores nacionales y no pocos del exterior (con un promedio diario de 40 visitas).

En cuanto a la **difusión**, son innumerables sus publicaciones sobre múltiples facetas de la Educación Boliviana, asociándolas a series sectoriales o temáticas.

En tal sentido, también coordina con **Redes Documentales** de América Latina y el Caribe

Así, poco a poco, ya suman **tres y media décadas** de una tenaz voluntad institucional para que la Educación constituya *“un ininterrumpido proceso de servicio y de liberación”*(2).

\*

---

1y2 Tomados de un estudio no publicado de la Lic. Mariela Blanco sobre el **CEBIAE**.



En el contexto mayor de más de un decenio de regímenes de facto sucesivos, a mediados de los **años '70**, el panorama de entonces prosigue siendo sombrío. El régimen dictatorial banzerista ya lleva varios años recelando de y hostigando a cualquier iniciativa educativa que pretenda vincularse con demandas y reivindicaciones de los sectores sociales populares.

A pesar de eso, resulta llamativo que en dichos años en algunos enclaves de las iglesias y de la sociedad civil (relativamente preservados del aparato represivo gubernamental), en varios puntos del país, emergen valientes **planteamientos educativo-populares** que procuran responder a desafíos específicos: “*Ayni Ruway*” (Valle cochabambino) y Equipos Móviles de Beni y Pando (ambos en 1973), “Colonia Piraí” (1975) e IRFA en Santa Cruz, el CEBAIE (1976) en La Paz, y el IPTK en Potosí ...

*“El Instituto Politécnico Tomás Katari nació el 2 de septiembre de 1976... En sus primeros años sufrió muchas interferencias, desde las intervenciones militares hasta las amenazas y el boicó de algunas autoridades departamentales.. Pese a todo, el calor humano de los pobladores de Ocurí y, más tarde, de todas las comunidades campesinas de la Provincia Chayanta le dieron la justificación y el estímulo suficiente. Muchas veces fueron las mujeres y los mineros quienes salieron a defender su institución”.*

“El IPTK se fijó, desde el primer momento, un objetivo central: Servir al **trabajador campesino y minero** de la región, en todos sus problemas, sean estos de orden reivindicativo o histórico.”

En función del cual, *“..tomó una estructura orgánica adecuada y se fijó tareas integrales de cambio. Estableció cuatro Departamentos: Medicina rural, Agropecuaria, Tecnología apropiada y Minería y Administración rural.*

Todo ello Interactuado con 4 **tareas convergentes**: Educación, Asistencia técnica, Organización e Investigación aplicada. Las cuales, con el tiempo, evolucionaron y maduraron.

Es sugestivo (casi con tintes de poema) el **balance cualitativo** realizado en su décimo aniversario institucional:

*“La Provincia Chayanta es el **espejo de la miseria nacional**... refleja el estado de pobreza y atraso que tiene Bolivia.*

*Por tanto, no hay otro camino para el IPTK que acelerar el **trabajo transformador del cambio estructural**.*

*De ahí que nuestra primera prioridad haya sido siempre el trabajo **organizativo y concientizador**...*

*Vemos que el cambio cualitativo debe superar cualquier **tentación asistencial**... aunque el Sistema siga intacto.*

*Si bien hemos logrado obtener los **primeros indicios** de tal cambio en la gente de la región,*

- *porque han empezado a reclamar sus **Derechos**,*
- *porque han aprendido a **defenderse** sin complejos*
- *o porque ya miran mucho más lejos en la perspectiva de un **cambio histórico**,*

*(sin embargo) creemos que el **camino para tal cambio es todavía largo**..” (1)*

\*

---

1 “Los 10 años del IPTK”. Franz Barrios. Revista “Educación y Pueblo” N° 2 Inter-EP. La Paz – 1986 (pp:20 a 22)



## 1978: los CETHA's

Para entender más el aporte innovador de los Centros de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA), conviene recordar una de las características predominantes del panorama de los años '70, en lo que concierne a la **Educación Comunitaria y de Personas Jóvenes y Adultas**.

Si bien ya se había institucionalizado la Dirección de Educación de Adultos y No Formal<sup>1</sup> (que recogía avances del Código del '55 al respecto e intentaba implementarlos), en los hechos, tan solo beneficiaba a los **espacios urbano-populares**, mediante diversas propuestas de aquellos años (EBA, CEMA, IBA, CI, etc.).

Salvo meritorias (aunque limitadas) iniciativas de la Sociedad Civil, los **espacios rurales** mayoritariamente proseguían excluidos de dicha Educación.

A pesar de la actitud recelosa y, no raras veces, hostil de los gobiernos de facto de esa década para con las nuevas iniciativas educativas para las poblaciones del agro, paulatinamente fueron apareciendo algunas. Una de ellas fue el **CETHA**.

En **1978**, como resultante de una prolongada y silenciosa búsqueda precedente (iniciada a principios de dicho decenio por los Promotores Culturales Aymaras<sup>2</sup>), en la que convergieron la Comisión Episcopal de Educación, Escuelas de Cristo, Maestros rurales, comunarios y otros, nace el CETHA en la Comunidad Qurpa de Machaqa (Altiplano de La Paz).

Poco después, vendría el de Carmen Pampa (Nor Yungas) y posteriormente, el de Tiraque (Valle Alto de Cochabamba), Wayllamarka (frontera de Oruro con Chile) y el de Covendo, en el trópico paceño. Actualmente suman más de 70 en los 9 Departamentos y conforman la **Red FERIA** (Facilitadores/as de Educación Rural Integral Alternativa).

Por brevedad, solo rescatamos aquí **algunos rasgos** (entonces novedosos) del Cetha Qurpa:

- “*Brotó de labios **campesinos**... y de raíz aymara*”.<sup>3</sup>
- Surge de la **opción preferencial** por el campesinado, originario y marginal (sobre todo de las regiones fronterizas y de las zonas rurales deprimidas), a fin de fortalecer, desde el instrumento educativo sus búsquedas de auto-superación y auto-liberación.
- Plantea una Educación integral, desde la “**triple esfera**” de la Información (Saberes útiles), de la Formación en Valores (para Pensares crítico-propositivos y Sentires solidarios) y Capacitación (Haceres competitivos y transformadores).
- Al incorporar **Técnicas y Agropecuaria**, complementa el enfoque meramente Humanístico.
- Articuló su Calendario académico al **iclo agrario**: Siembra – Cosecha (*Sataña —Llamayuña*).
- Desde sus “**4 Caminos** (*Thakhinaka*)”: Menor (*Jisk’a*), Mediano (*Taypi*), Mayor (*Jach’a*) y Especialidad (*Kamana*), abraza la doble Modalidad de lo Formal y Extra-Formal.
- Redescubre y revaloriza la fórmula **Central-Satélites** (*Tayka-Wawa*) de Warisata, tanto para ampliar la cobertura, como para optimizar los insumos y servicios educativos.
- Progresivamente diseña una propuesta plural de **sostenibilidad económica**, en base a los recursos ministeriales, municipales, comunitarios y otros.



\*

1 Ver el artículo de esta misma Serie: “1969: Superando el Reduccionismo Escolarizante”.  
2 Artículo de esta misma serie sobre dichos Promotores (Junio - Julio, 2008).  
3 Revista “MachaqAmuyt’awi” N° 40 (pág. 7) CEE – Cetha Tupak Katari - Qurpa- 1998.



## CENTRO DE CULTURA POPULAR (Achachiqala)

A fines de la década de **los '70**, en vísperas del último golpe de Estado (García Mesa), que culminaría cruentamente un largo lapso predominantemente dictatorial (iniciado a mediados de los '60), el accionar educativo-popular proseguía su riesgosa tarea en contexto generalmente represivo y de fuerte recelo gubernamental.

Entre la valiente gama de nuevas iniciativas de compromiso educativo con los sectores populares, también destaca el **Centro de Cultura Popular (CCP)**, marcado por su clara opción preferencial por la mujer de barrios urbano de alta marginalidad.

El CCP, obra de los Padres Oblatos de María Inmaculada y su servicio prioritario a los más pobres, *"... nace un 22 de octubre de 1979, dirigido (inicialmente) a 209 mujeres de la Zona de "Achachicala."* (1)

Se trataba de *"... Clubes de Madres de Caritas que se reunían exclusivamente para recibir alimentos donados. Entonces el CCP propuso una línea educativa alternativa para recuperar la dignidad de la persona en los ámbitos de **género, clase y cultura**, dejando la línea asistencial y de dependencia."* También se buscaba superar su *".. situación de postergación .. y discriminación."*

Su **Misión** institucional es expresada así: *"... es una institución educativa autónoma, ligada al movimiento popular barrial (para) contribuir al mejoramiento de la **calidad de vida integral** de la población de la Zona Norte de la ciudad de La Paz, a través de la formación, capacitación y organización de los actores sociales, de manera particular las mujeres, en la gestión del desarrollo y el poder local."*

Visualizando, así sea muy escuetamente, sus principales **programas**, se tiene:

- Fomento a las oportunidades económicas: *"... las mujeres ahorran, lo cual les permite hacer compras colectivas con precio y peso justo. Se practica el crédito solidario y conforman microempresas"*.
- Mujer y Participación: Focalizado en el estudio de sus Derechos, en la auto-valorización y la lucha contra la violencia intrafamiliar.
- Capacitación de Lideresas: *".. se analiza la realidad, respetando su liderazgo democrático, buscando mejorar sus organizaciones de base y compartiendo experiencias con otras organizaciones."*

**Servicio actual:** *".. trabaja con 1020 mujeres, organizadas en 23 grupos, ubicados en las zonas de la Periférica; principalmente en los Sub-Distritos 11 y 12, donde tiene mayor impacto, en coordinación estrecha con las Juntas Vecinales."*

En los más de 3 decenios de labor ininterrumpida, tenaz y silenciosa, nuevamente se constata que los **procesos educativos multi-transformadores** (2) suelen exigir lapsos medios y largos para cosechar resultados estables.



Tal parece ser una de las mayores enseñanzas, sobre todo en la **dimensión económica y sociopolítica de la formación-capacitación femenina** y su correspondiente incidencia en decisiones de auto-superación personal y colectiva.

\*

1 Apuntes sobre el CCP (Jorge Wavreile OMI)

2 "Educación multi-transformadora". (Módulo auto-instructivo). Feria-CAS.



## ■ Los '80 \*

A fines de 1981, concluye la casi interrumpida pesadilla (iniciada en 1964) de dos decenios de Gobiernos que prescindieron del legítimo recurso al libre voto ciudadano.

El país, tras heroicos esfuerzos, recuperaba una ansiada Democracia que, después de dicha coyuntura, todavía resultaba precaria e imperfecta.



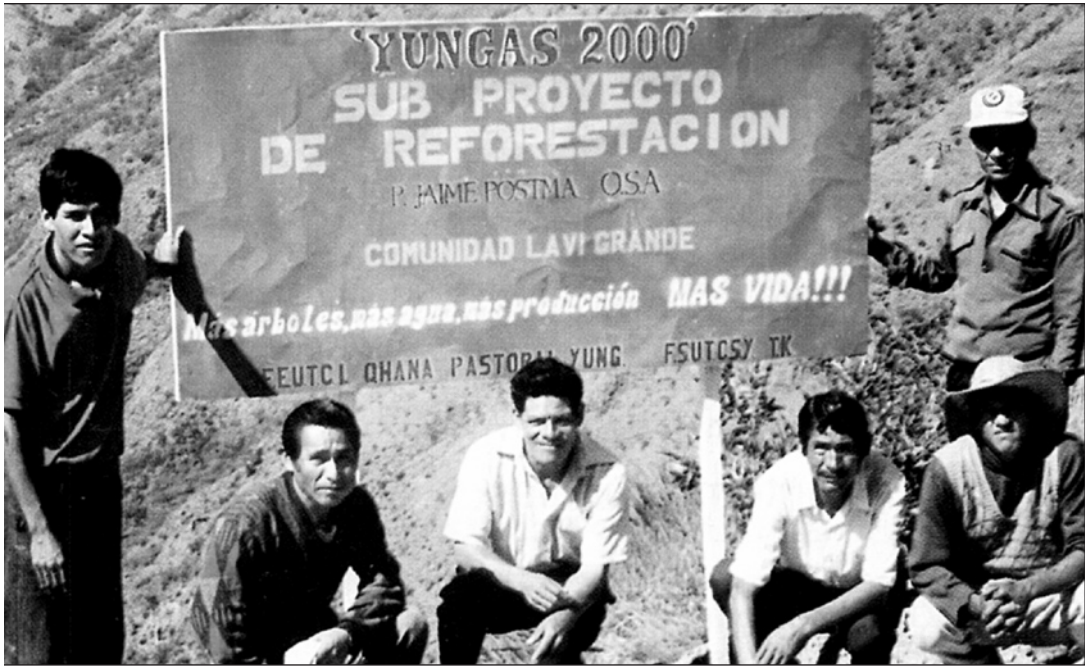
En tal contexto, en 1985 sobrevino el abrupto y traumático ingreso del país a la fría deshumanizante lógica económica neoliberal, mediante el conocido Decreto 21060.

Coyuntura que, en medio de incesantes descontentos sociales, se prolongaría hasta las masivas y violentas convulsiones de los primeros años del siglo XXI (principalmente: las movilizaciones campesinas y el estallido de Octubre en El Alto).

Las cuáles, a su vez, posteriormente estrecharían el telón de una nueva coyuntura que viabilizaría el ascenso al poder del primer Presidente indígena de la Época Republicana.

\*

\* Anexo 3



## ECORA - QHANA

El binomio institucional Ecora – Qhana (ambas de sólida vocación educativo-popular) testifica la peculiar y dolorosa **transición** entre el ocaso de las Dictaduras (1964-1981) -la primera- hacia el retorno de Bolivia a la Democracia -la segunda.

- **ECORA**

*“Bajo el nombre de **Educación Comunitaria y Radiofónica**,... se inicia un trabajo de apoyo a las organizaciones campesinas de base ... en las localidades de Batallas (Los Andes), Copacabana (Manco Cápac) y Santiago de Huata (Omasuyos), del Departamento de La Paz”.<sup>1</sup>*

En su **accionar** se destaca: la defensa de los Derechos Humanos, una dinámica educativo-comunicacional, impulsar Asociaciones de Productores Campesinos para la producción y comercialización, sin intermediarios, *“el apoyo para crear una organización sindical democrática y representativa, en reemplazo de otra que actuaba dentro de un denominado Pacto Militar-Campesino.”* En esa línea, también contribuyó al surgimiento de la Confederación Sindical de Trabajadores Campesinos.

Sin embargo, en 1980 el golpe del General García Meza “... obliga a la institución a **suspender actividades.**”

- **QHANA** <sup>2</sup>

*“Restablecida en 1981 la vida institucional, la entidad cambia su denominación de ECORA a **Centro de Educación Popular Qhana**, determinando, al mismo tiempo, ingresar a la zona de Sud Yungas (La Paz).”*

Su **propósito**: “coadyuvar a que en sus zonas de trabajo (Provincias Los Andes y Sud Yungas), los sectores populares, con base campesina, alcancen el poder regional, dentro de un proceso de desarrollo rural sostenible, en el marco de construcción de una sociedad democrática y pluricultural.”

Rebasa a las limitaciones del presente artículo el detallar la amplia, múltiple y variada gama de **multi-servicios**, tanto de la dimensión educativo-popular, como de la comunicacional (sobre todo radial) y su articulación con el desarrollo productivo integral y sostenible<sup>3</sup> en sus espacios geográficos de incidencia.

Fruto de una acertada estrategia de **alianzas inter-institucionales**, son muchas las coordinaciones, acciones concertadas y convergentes en varios campos, mediante las que potenció sus Programas de Desarrollo Rural: “Yungas-2000” y “Los Andes”.

Para dar una idea aproximada, simplemente mencionamos **algunas instancias** con las que interactuó: Arzobispado de La Paz, PP. Agustinos, Radios San Gabriel y Yungas (Chulumani), Instituto de Capacitación de la Mujer Yungueña (ICMY), Corporaciones Agrarias Campesinas (CORACASs), Cenprotac, UNITAS (Uni-La Paz), CETHA - Irupana (de la Red FERIA), Proyecto de Salud “Santa Mónica”, Municipios, Organizaciones Campesinas locales (como la Federación Única de Campesinos de Irupana), instancias internacionales de solidaridad etc.



\*

---

1 “Qhana: 20 años”. Centro de Educación Popular Qhana. La Paz-2001 (59 pp) Del aymara :Luz

2 Es notable la aplicación del **control biológico** contra la broca del café, mediante diminutas avispa africanas, en convenio con el IBTA.

El oscuro y prolongado lapso (prácticamente 18 años) de Gobiernos de facto, paradójicamente también constituyó un tiempo de **gestación** de algunas iniciativas educativas (sensibles a las demandas populares) que sobrevivieron, emergieron y se visibilizaron con el retorno de la Democracia.



Es el caso del **Centro de Promoción de Técnicas de Arte y Cultura**.

Gracias a un modélico documento de sistematización, elaborado por un grupo de jóvenes educadores (1), podemos identificar, con una mirada panorámica, las principales **etapas** de su andar institucional a lo largo de más de dos decenios:

1982: Los **primeros pasos**. “CENPROTAC inicia su aventura educativa ... con un pequeño grupo de educadores y artistas del Taller de Cultura Popular.

Ya en sus siglas se expresa su identidad institucional: “El entronque entre **cultura** popular y **pedagogía** marcará, sin lugar a dudas, (su) modo de hacer.”

1985: Hacia su institucionalización: Una ONG especializada en **Educación Popular**.

1993: El progresivo **reconocimiento externo** y el estratégico involucramiento en **Redes** nacionales e internacionales educativo-populares.

1999: (y años siguientes). En un contexto de restricciones financieras, se va construyendo la **reconfiguración** institucional.

Lo cual implicó la readecuación de líneas de servicio, coherentes con la identidad institucional, y la opción por la autogestión y el **auto- sostenimiento**.

De manera complementaria a esa lectura diacrónica, de valor más bien descriptivo de la Institución, también citamos un resumen de sus **aportes** más destacables, que nos brindaran la dimensión cualitativa de la misma.

En efecto, la mencionada sistematización también “...nos permite mirar **hacia atrás y aprender de los logros y también de los fracasos en el difícil oficio de educación popular.**”

- “Un primer gran aprendizaje es haber apostado por el **pueblo** y sus organizaciones como sujeto político y gestor de la historia boliviana...”
- “CENPROTAC fue el primero en difundir y llevar a la práctica la consigna de la **“refundamentación de la educación popular”** y, para ello, impulsó el Movimiento de Educadores Populares de Bolivia...”
- “Otro importante aprendizaje para CENPROTAC constituye su trabajo en **redes**. . ha sido miembro fundador de Uni-La Paz, Fobomade, Red Tinku, (y como ya se dijo) EMPB. .. ha aportado .. al desarrollo del CEAAL-Bolivia.”
- (También a nivel organización institucional)..”ha experimentado lo que significa aplicar la **democracia interna**, a través de instrumentos como la Dirección colectiva y el ejercicio permanente de la crítica y la autocrítica..”

\*

1 “La experiencia del **CENPROTAC**”. Benito Fernández y el Equipo Sistematizador (A. Guzmán, I. Laura, J. López, E. Uriarte y L. Vargas). La Paz - 2004 (205 pp.)



(Redes Educativo-Populares)

Una investigación más acuciosa que la presente (la cual también abrazará el antes y el después de los años 80), debería rescatar varias **Redes de Instancias Educativo-Populares** (o Colectivos institucionales afines a tal enfoque).

Dicho estudio, al menos no debería ignorar dos casos notables que nacieron en el adverso contexto de las **Dictaduras** (1964 - 1981):

- **ACLO** (Acción Cultural Loyola), desde 1964, y su decidida opción por el campesinado (mayoritariamente quechua) del sur del país: Chuquisaca, Potosí y Tarija.
- Red **ERBOL** (Educación Radiofónica de Bolivia), desde 1967. Gracias a una acertada alianza bi-sectorial (Educación y Comunicación radial) y el esfuerzo nacionalconcertado de más de 30 emisoras urbanas, rurales y mineras, lograron un gravitante apoyo a los movimientos populares.

Asimismo, además de la Red FERIA, se habría de prestar atención a **UNITAS** (Unión de Instituciones de Trabajo y Acción Social), por su cercanía y convergencia con todas estas Redes de servicio educativo; sin desatender otras, como el **MEPB** (Movimiento de Educadores Populares de Base), que emergería ulteriormente.

Con la intención de ilustrar un singular caso corporativo de explícita opción por lo educativo-popular en la década de los 80, se presenta aquí a la **Inter-Institucional de Educación Popular**, comúnmente conocida como la "Inter-EP". En el largo tramo de un decenio y medio (1982 – 1997), generó varias **contribuciones** al quehacer educativo-popular nacional. Se cita lo más relevante:

- **Información-Comunicación:**

- Libro-Recopilación de los Boletines mensuales "**Encuentro**" (Nos: 1-99), que recogen una parte del accionar de instancias educativo-populares, de agosto-1983 a diciembre-1991.
- Revista "**Educación y Pueblo**" (Nos: 1 – 11) del lapso Junio-1986 a Mayo-1996. Cuyo mayor mérito reside en la valoración de más de 170 experiencias bolivianas.

- **Investigación:**

- "Analfabetismo y Estadística incierta" (Diciembre-1982)
- "Educación Infantil Alternativa" (Jornadas semestrales 1985-1988)
- "Publicaciones periódicas sobre Educación Popular: 1970 -1990" (Septiembre-1990)

- **Debate:**

- "Educación Popular". Foro-Debate (Casa Social del Maestro, 1984)

- **Servicio:**

- Formación-Capacitación de unos 1.200 alfabetizadores/as para el SENALEP.

Para concluir, añadimos algunos **rasgos** de la Inter-EP. Constaba de un promedio de **15 Instituciones-Miembro** (principalmente de La Paz), procedentes de la Sociedad Civil, Organizaciones de Base, Iglesias y alguna gubernamental del Área Alternativa. Carecía de Personería Jurídica.

Económicamente, (salvo apoyos puntuales para publicaciones), no dependió de financiamientos ajenos. Se **autosostuvo** (mientras fue posible) con las cuotas voluntarias de sus miembros. Lo que propició un clima de corresponsabilidad y transparencia que facilitaba una interrelación horizontal y amigable entre los mismos.





Una relectura-relámpago del proceso de las **políticas gubernamentales de Alfabetización** en Bolivia, desde inicios del siglo XX, ayudará a ubicar y entender mejor el novedoso hito del Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular “Elizardo Pérez”.

La primera mitad de siglo transcurrió más con buenas **intenciones** que con acciones significativas para la población analfabeta mayor de 15 años. Así, entre los Censos de 1900 (85 %) y 1950 (70 %) tan solo se registró un descenso del **15 %**.

En el Post-1952, ya emergen algunas **acciones** gubernamentales, (aunque temporarias): La Campaña del MNR (1956) y el Programa Nacional de Alfabetización y de Educación de Adultos (1969) con el General Ovando y el Ministro Mariano Baptista.

Por lo demás, la **discontinuidad** y la baja incidencia caracterizan a la débil voluntad alfabetizadora estatal durante el oscuro lapso de las Dictaduras (1964 - 1981).

El Censo de 1976 testifica que en el mencionado período, si bien se percibe un cierto incremento en la tarea de alfabetización (mérito, en gran parte de muchas iniciativas de la Sociedad Civil, principalmente de varias Iglesias), Bolivia proseguía en el **último sitial** de Sudamérica<sup>1</sup> con una estadística del 38 % de analfabetismo absoluto.

El arduo retorno a la **Democracia** en 1981 (a pesar de la dramática situación financiera heredada de las Dictaduras), conlleva la decisión gubernamental de encarar tal desafío.

Así, en 1982, surge el **Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular** (SENALEP) para implementar el citado Plan.

Varias **innovaciones** comporta el mismo:

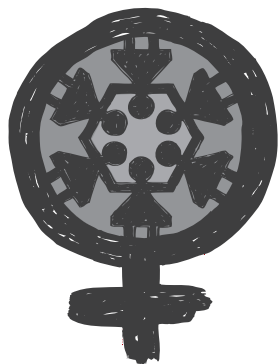
- Se inscribe en el marco teórico-metodológico de la **Educación Popular**.
- Por primera vez, se asume oficialmente la **diversidad etno-cultural** del país, elaborando Cartillas en Aymara (“*Markaslayku*”), Qhichwa (“*Mosoj p’unchayman*”) y Castellano urbano-popular (“*Leamos la realidad*”).
- También es novedoso el reconocimiento de la **diversidad eco-regional**, para lo cual se aplica las Cartillas Chapaca (“*Moto Méndez*”) y Oriental (“*El tacú*”).
- Asimismo, se recurre a procedimientos de **consulta** (Seminarios y Talleres Nacionales) a las Organizaciones Populares y de **participación social**.
- Se formó y capacitó a millares de **alfabetizadores/as** voluntarios
- Igualmente, se invita y escucha experiencias afines de **otros países**. Es el caso de la (en ese momento reciente y exitosa) Cruzada de Alfabetización de Nicaragua.
- Se empieza a aplicar el enfoque del **Bi-lingüismo** para la lecto-escritura.
- Se consensúa el **Alfabeto Único** para el Qhichwa y el Aymara. Poco después, se asume similar medida para unificar el Alfabeto Guaraní.

Queda como desafío estudiar y sistematizar limitaciones y logros de este interesante fenómeno del SENALEP, el cual estuvo acosado por tantos factores adversos en esa conflictiva coyuntura nacional de **transición al Neoliberalismo**.

\*

---

1 Situación que, se prolongaría hasta el **2006-2008**, cuando una decidida estrategia gubernamental, en un contexto de cambios, logra superar ese rezago centenario.



CENTRO DE PROMOCIÓN DE LA MUJER

# gregoria apaza

No es tan infrecuente que algunas instancias sociales, sobre todo educativo-populares, rescaten el nombre, la memoria y la trayectoria de **mujeres indígenas, mestizas o criollas** que, en su coyuntura histórica, lucharon a favor de procesos populares emancipadores: Bartolina Sisa, Gregoria Apaza, las heroínas de la Coronilla, Juana Azurduy de Padilla, Vicenta Juaresti Eguino y otras.

En el amplio y complejo abanico de iniciativas educativo-promocionales que emergieron en las últimas décadas del siglo XX, ante la dramática multi-marginación de la mujer (social, política, económica, cultural, etc), destacan aquellas que asumieron una deliberada **opción equigenérica**.

Entre ellas se ubica el **Centro de Promoción de la Mujer "Gregoria Apaza"**.

"(El CPMGA).. se fundó el 6 de marzo de **1983**, coincidiendo con la recuperación de la Democracia en el país... Su acción se ha concentrado en el Municipio de El Alto.." <sup>1</sup>

Entre sus **propósitos** y **posicionamientos**, se puede citar los siguientes:

- *"..busca la transformación de las relaciones de poder desiguales e inequitativas de género, económicas y étnico-culturales, potenciando a las **mujeres como sujetos sociales**."*
- *"Nuestro deseo es llegar a una **sociedad inclusiva** y sin discriminación, con ejercicio de los Derechos individuales y colectivos, en la que las mujeres y los hombres son democráticamente equivalentes."*

- “Es un Centro ... sin fines de lucro, que realiza **incidencia en política pública..**”
- “.. y brinda servicios con enfoque intercultural, que busca el reconocimiento, ejercicio y goce de los derechos humanos de las mujeres y la ruptura de los sistemas de **opresión patriarcal ..**”
- “Trabaja(n) en el fortalecimiento personal y familiar, capacitando en la prevención de la **violencia intrafamiliar**, brindando atención legal, sicológica y social..”
- “En el área de **Desarrollo productivo**, .. la formación técnica,.. tanto para la inserción laboral, como para la regeneración de emprendimientos..”
- También, en el campo comunicacional “.. realizan la difusión alternativa (mediante) **la Radio Pachamama**”, de reconocido prestigio, a lo largo de tantos y tan difíciles años dedicados a brindar voz a la mujer alteña y a los planteamientos de dicha urbe en su largo y vigoroso proceso de afirmación y autosuperación.

Finalmente, de nuevo la significativa y fecunda presencia y acción de **instancias promocionales de la dignificación femenina** (como la que se acaba de estudiar), invita y desafía a investigadores e investigadoras a profundizar ese accionar de tanta incidencia social pero tan escasamente conocida y, por tanto, poco valorada.

\*



1 Centro de Promoción de la Mujer "Gregoria Apaza"  
Breve investigación de Ruly Rojas Flores..



Llamativamente, a **mediados del los '80** (primeros años del el arduo retorno a la Democracia), se da una interesante proliferación de iniciativas innovadoras en el Área, entonces llamada, de Educación de Adultos y No Formal.

También ellas curiosamente, emergen de modo casi simultáneo, en la mayor parte de los **etno-regiones** de nuestra geografía. sobre todo en espacios de la Sociedad Civil,

De las que pervivieron, podemos citar algunas, cuya mayoría cumplen ya sus **“Bodas de Plata”**.

- 1984: **CEPJA** (Cochabamba: Zona Jaihuayco)
- 1985: Red Nacional **FERIA** (de Cethas)
- 1986: **Yachay Wasi** (Valle-Qhichwa: Chuquisaca, Comunidad Rodeo)
- 1986: **Arakuarenda** (Chaco-Guaraní: Santa Cruz, Charagua)
- 1986: Centro **“Avelino Siñani”** (Altiplano-Aymara-La Paz: Qurpa)
- 1986: **Asociación Alemana** de Educación de Adultos.

Sin ingresar a detallarlas (pues ya se lo hace en otros capítulos de esta misma Serie) y, aunque también se requiere mayor investigación sobre ese trienio, por ahora, el **Centro de Educación Permanente Jaihuayco** parece ser el primero de tal lapso.

Describe así su Misión:

“Es una institución de Educación Permanente que desarrolla, en forma comunitaria y participativa, propuestas educativas innovadoras en el marco de la Educación Popular, la pedagogía povedana (1) y la cosmovisión andina, para alcanzar el Sumaj Kawsay (vida plena) de niños, jóvenes, adultos y, en consecuencia, de la Comunidad.”

Subrayamos varios **rasgos novedosos** de dicho texto:

- Su temprana intuición de la **Educación Permanente**, que recién sería valorada y oficializada a partir del Congreso Nacional de Educación de 1992.
- Asimismo, su pionera incursión (junto con otras experiencias de aquellos años) en dos Ámbitos: la Educación **Familiar** y la Educación **Comunitaria**, los cuales también serían reconocidos en la siguiente década de los '90, (el primero, por el I Congreso Educativo de la Iglesia Católica y, mucho después, por la Ley Siñani-Pérez del 2010, y el segundo por el mencionado Congreso de 1992).
- La óptica **multi-generacional**, que asume todo los estratos etéreos, desde la niñez hasta la adultez mayor.
- La opción explícita por la **Educación Popular**.
- También llama la atención que, por su prolongada trayectoria en el contexto cultural (urbano-popular) del Valle qhichwa, asume su **cosmovisión** (*Sumaq Kawsay*).

Al concluir, así sea de modo escueto, mencionamos sus principales **servicios**:

- **Áreas:** Niñez-Juventud y Formación Comunitaria (Docentes, Familias, Microempresas, Personas Adultas Mayores, Liderazgo sociocultural, Análisis de la Realidad...)
- **Unidades:** Psicología, NTICs, Biblioteca y Comunicación, principalmente con Radio CEPJA 90.3)

\*

---

1 **P. Poveda:** Fundador de la Institución Teresiana, la cual brinda notables y diversos servicios educativos en nuestro país.





## La cuádruple opción de la RED FERIA

Desde los primeros pasos de los CETHAs<sup>7</sup> más antiguos, fue emergiendo una creciente voluntad de **caminar juntos**.

Así fue que, entre 1978 y 1984, de modo espontáneo se reunían periódicamente y maduraban la idea de ir consensuando criterios que fortalecieran una futura relación **orgánica** más estable.

En 1985 y 1986, 3 Encuentros en el área rural de La Paz (Carmen Pampa, Tiwanaku y Qurpa) fueron perfilando la identidad original de la futura **Red de Facilitadores/as de Educación Rural, Integral y Alternativa** (FERIA).

En ellos, como lógica continuidad de sus intuiciones fundacionales, rápidamente se explicitaron las siguientes **opciones preferenciales de servicio educativo** en su incipiente trayectoria corporativa.

- 1<sup>a</sup>) Opción por el **Campesinado**, tan insuficientemente atendido entonces por las instancias estatales.
- 2<sup>a</sup>) Dado que dicho sector es mayoritariamente de **raíz indígena u originaria**, también se asumió la consecuente opción por valorarla, afirmarla y promocionarla en aquellos años de tanta discriminación.
- 3<sup>a</sup>) La tercera opción apuntó a un **enfoque educativo integral** que articulara la “Triple Esfera” de la Información útil, de la Formación axiológica (Valores) y de la Capacitación eficiente, en un contexto educativo que privilegiaba un teoricismo estéril y acumulativo, poco incidente en la transformación de la realidad.
- 4<sup>a</sup>) Sin embargo, tuvo que transcurrir una largo decenio para incorporar, (Asamblea Nacional de Salinas de Garci-Mendoza de 1996), la necesaria opción por la

atención preferente de la **Mujer**, víctima de una indignante multi-exclusión educativa (Tanto peor si se trataba de campesina, indígena y adulta).

Respecto a lo **geográfico**, la Red tuvo un callada y progresiva expansión desde las Tierras Altas de los Andes Centrales hacia las Tierra Bajas de la Nor-Amazonía, Oriente y Chaco, así como al sur de la meseta altioplánica (Potosí).

En consecuencia, paulatinamente tuvo que organizarse en 9 **Coordinadoras Regionales** para la atención concertada en dichos espacios.

Al respecto (y vinculado a la Primera opción por el agro), cabe también notar que de manera paulatina, se fue incursionando en regiones distantes de los centros urbanos, con un peculiar énfasis en zonas **fronterizas**, a fin de apuntalar la soberanía nacional (*Bolpebra, Emborozú, San Ignacio de Velasco, Wayllamarka, Bermejo, Machaqas, Guayaramerín, Huachacalla, Crevaux, Baures ...*).



Finalmente, de modo similar a otras Obras Educativas Nacionales (*Escuelas de Cristo, Fe y Alegría, ERBOL, Escuelas Populares Don Bosco,...*), el **accionar convergente** - mediante Convenio entre el Estado Boliviano y la Iglesia Católica - también posibilitó que la Red FERIA brinde cobertura educativa a centenares de Comunidades rurales, y, hasta el presente, a más de un centenar de millares de personas jóvenes y adultas en los 9 Departamentos del país.

\*

1 Ver el artículo respectivo de esta misma Serie sobre los Centros de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria



Otra parcela que reserva no pocas sorpresas para investigadores/as de la Educación (en este caso, de la Alternativa, interrelacionada con la Regular), es el de aquellas instancias que ofertan **multi-servicios educativos complementarios**.

Temática que está vinculada a la actual **Educación Permanente** y, además, está signada por cierta peculiaridad pionera, tanto en Bolivia como más allá de sus fronteras.

Aunque ya el Código del '55 (con admirable visión proyectiva hacia la dimensión Extra-Formal de la futura Educación Alternativa) entreabre la puerta a tales servicios, propiamente es el **I Congreso Nacional de Educación** (1992) el que explicita una primera caracterización e identificación de: *“...aquellas experiencias (educativas) que prestan multi-servicios, de modo complementario, a las diversas Áreas educativas.”*<sup>1</sup>

Su rasgo esencial es su rol de **reciprocidad** y **complementariedad** entre dos o más instancias educativas, para un mejor servicio a poblaciones destinatarias concretas.<sup>2</sup> De ahí que, en algunos lugares andinos se las considera (e incluso se las denomina) instituciones-“ayni”.

En general, se implementan en **un espacio** físico, zona o región geográfica determinadas.

El **Centro de Multi-Servicios Educativo** es una obra social (sin fines de lucro) de la Compañía de Jesús en Bolivia. Viene trabajando a nivel nacional con la finalidad de promover la *“igualdad de oportunidades en educación y salud”* en especial en las

poblaciones excluidas o en desventaja social, generando propuestas educativas y de salud modélicas, en escuelas y colegios fiscales mediante la ejecución de planes, programas y proyectos educativo-sociales.<sup>3</sup>

Inicialmente brinda servicios a decenas de Unidades Educativas del Municipio de **La Paz**, para, incidir luego en otros Municipios (El Alto, Sucre, Oruro ...).

“Cuenta con 2 Resoluciones del Ministerio de Educación: “.. de **1985**, que define su creación y funcionamiento y de 2002, que lo reconoce como **Centro de Recursos Pedagógicos**.”

También destacar que es el **primer CRP** de Bolivia y referente modélico para otros del país.

Con la intención de visualizar algunos de sus **aportes** más notables, transcribimos el sintético balance publicado en el año 2010, con motivo de sus “*Bodas de Plata*”:<sup>4</sup>

- *“Propuesta de funcionamiento de **CRPs** (Centro de Recursos Pedagógicos)...*
- *Propuesta curricular para el **Nivel Secundario** (transversales: espíritu emprendedor, ejercicio ciudadano democrático, salud, afectividad, sexualidad...)*
- *Proyectos de **aulas de apoyo** para estudiantes con dificultades de aprendizaje.*
- *Programa de **Salud escolar** y brigadas escolares (para dicho fin).*
- *Formación permanente para **Docentes**.*
- ***Sistema de medición** de aprendizajes.*
- ***Seminarios internacionales** sobre Educación Secundaria.*
- ***Publicaciones:** cartillas educativas, investigaciones, sistematizaciones...*

\*

---

1 Comisión 9. Subcomisión 3: Educación Permanente: 5.4. (También ver 6.3.)

2 Ver el caso de las **Yachay Wasl** (Nº 33) y del **CAEM** (Nº 43) en esta misma Serie.

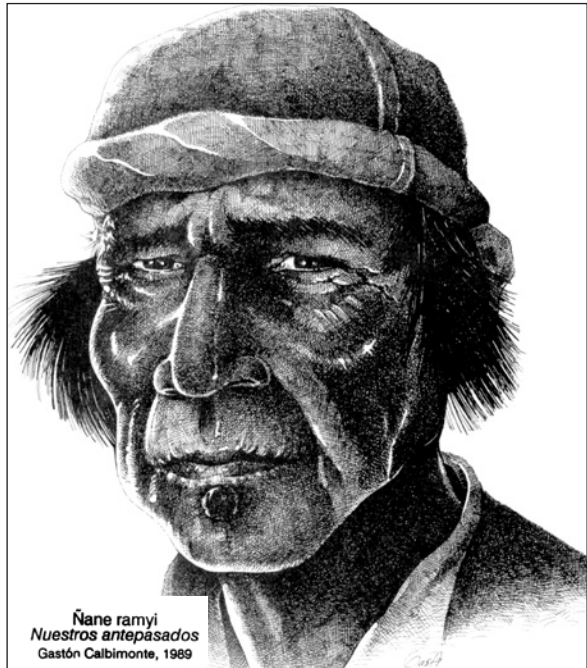
3 Datos recogidos por la Lic. Jenny Colque Vallejos

4 Boletín “ECO” Nº 73 – CEE- septiembre del 2010

## ARAKUARENDA

A medida que surgen más y mejores **investigaciones** históricas sobre el proceso educativo-popular boliviano, crece también la conciencia acerca de sus limitaciones y “miopías” y, en consecuencia, de la importancia en superarlas.

Una de estas es su desigual atención a los hitos gestados en las **Tierras Bajas** (Amazonía, Oriente y Chaco) ya que, por diversas causas (entre ellas, la accesibilidad a fuentes documentales y otras), en los hechos, la atención preferencial de l@s estudiosos, mucho tiempo ha ido priorizando al Occidente-Andino.



Otro reto a dichos investigadores(as) es el tema, tan poco estudiado, de aquellos procesos educativos que propulsaron la emersión orgánica y auto-emancipadora de **colectividades indígenas u originarias** de nuestro país.

Ambos aspectos se dan claramente en el llamativo caso del Centro **Arakuarenda** (“*espacio donde habita y se transmite el Saber y el Consejo*”), inspirado, co-fundado y acompañado por el Jesuita Gabriel Siquier (*cariñosamente apodado “Tianu Piru”*) en el Chaco cruceño.

Se trata de una “.. *experiencia de Formación y Capacitación rural guaraní que data de 1986*”.

“*Surge como la culminación de una serie de intentos educativos en el mundo guaraní, ligados principalmente a la Parroquia de Charagua y al Magisterio Rural*” (en el contexto del, entonces, Plan de Desarrollo Campesino de Cordillera).

Entre sus **Objetivos** más destacables están:

- “Fortalecimiento **organizativo** y **cultural** del Pueblo Guaraní.
- Desarrollo de su **conciencia crítica**.
- Y la **Formación** y **Capacitación** de Recursos Humanos (en función) del Desarrollo Integral de la Provincia.”

a) Respecto al primero, su histórico acierto fue entroncarse con el proceso de “**resurrección**” del Pueblo Guaraní, brutalmente masacrado en Kuruyuki (1892). Tal como reza una consigna:

*“Muertos de Kuruyuki, surjan de sus trincheras y marchen con nosotros hacia la **Tierra sin Mal** !” (1)*



b) El segundo Objetivo, respondía a la dramática situación de **vasallaje** por parte, sobre todo, de los Hacendados y Patrones, a quienes no convenía el despertar de la conciencia campesina e indígena. *“He aprendido a pensar con mi cabeza”* – decía un estudiante del Centro.

Especial énfasis también dedicaron a la afirmación de la dimensión **identitaria** (“*Nande reko*”), tras tantos siglos de discriminación y menosprecio de su cultura.

c) En el tercero resalta la gran incidencia de una **Educación Integral** (Informarse bien, Formarse en valores y Capacitarse para la producción) a fin de transformar dicha situación.

Cuántos de los y las sucesivas líderes de la Asamblea del Pueblo Guaraní recordarán con agradecimiento su paso por el Arakuarenda!

\*

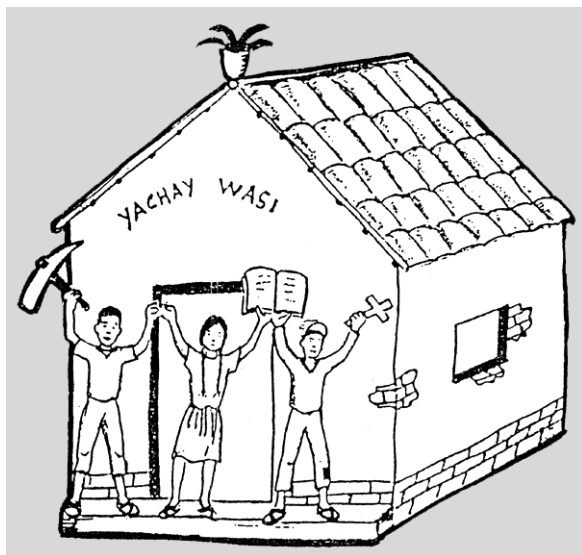
<sup>1</sup> *“Arakuarenda: Centro intercultural de capacitación y formación para el desarrollo Guaraní”. Rafael Puente. FIS – Arakuarenda. La Paz – 1994. (páginas: 9, 15, 19, 49)*



## LAS YACHAY WASI

"Ayni" educativo

Uno de los criterios de selección, para consignar experiencias innovadoras en esta Serie es también su **capacidad de respuesta efectiva** a demandas concretas de los sectores populares.



Tal es el caso de las "**Yachay Wasikuna**" (*Casas del Saber*), surgidas en el Departamento de Chuquisaca, el cual, con parte de los Departamentos de Potosí y de Cochabamba, constituyen una de las áreas rurales de mayor pobreza de Bolivia y del Continente.

Dicha Etno-Región (Quichwa-Valluna) se caracteriza por una alta **multi-marginalidad** socio-económica, lo que también incide en lo educativo, en su doble vertiente cuantitativa y cualitativa.

Un elocuente indicador es el altísimo índice de **analfabetismo** que, según el Censo de 1976, afectaba a 3 de cada 4 personas jóvenes y adultas, sobre todo mujeres campesinas e indígenas.

En ese mismo sentido, otra de las realidades más desafiantes era la **niñez no escolarizada**. Sea por la insuficiente cobertura escolar, sea por las inmensas distancias o también por limitaciones económicas, resultaba excesivo para un niño(a) caminar diariamente (ida y vuelta) más de 2 leguas, desde sus casas a la Escuela "más cercana".

Tal era el reto al que se enfrentaron las Yachay Wasi. En 1986, en un empeño convergente entre comunarios, las Parroquias rurales y Acción Rural de Fe y Alegría (ARFA), lograron poner en marcha el primer ensayo de un Internado, con nueva visión integral, en la Comunidad **Rodeo**.

*“... en medio de incomodidades, la casa regulariza sus funciones con 15 niños que permanecen internados de lunes a viernes, durmiendo en el suelo sobre cueros y tapándose con pocas frazadas, (y con) mesas y taburetes prestados ...*

*Se inicia con dos educadores (voluntarios) que debían enfrentarse a distintos problemas, como por ejemplo de la alimentación, su educación, cómo se podría conseguir fondos para poder sustentar distintas necesidades...*

*Así se va organizando Rodeo, se establece horarios, se organizan grupos de trabajo entre los mismos niños internados, tienen su propia directiva, para buscar agua, trasladar leña, limpieza, ...*

*Las madres de familia acuden, por turnos, a preparar los alimentos ... los padres de familia aportan diferentes productos mensualmente. Con los voluntarios comienzan a cultivar huertas..” (1).*

La voz corrió por otras Comunidades de Chuquisaca y, poco a poco, trascendería a otros Departamentos (Potosí, Santa Cruz, Cochabamba, La Paz ...). Posteriormente, dicha iniciativa pedagógica también se socializaría en foros internacionales.

Entre sus aportes más destacables está su identidad institucional de ofertar **multi-servicios educativos complementarios**, en la lógica andina de la reciprocidad (*ayni*). En este caso, la Escuela Fiscal Rural brindaba los contenidos humanísticos y la Yachay Wasi ofrecía: techo, comida, reforzamiento escolar, formación socio-espiritual, calidez familiar, actividades productivas, etc.

Enfoque que, en 1992, valorará el I Congreso Nacional de Educación, como **antecedente experiencial** concreto para sugerirlo como otro más de los futuros Ámbitos instrumentales de la Educación Permanente (2), con novedosa y pionera visión proyectiva hacia la dimensión Extra-Formal de la futura Educación Alternativa. (Luego, asumida por Eventos Educativos Nacionales).

\*

---

1 Investigación de la Lic. Jenny Colque.

2 Conclusiones del CNE-1992. Comisión 9, Subcomisión 3 (inc. 5,4 y 6,3)



## Rescatando al AMAWT'A AVELINO (CAS)

Desde aquel ocaso (doloroso y provocado) de la célebre “Escuela-Ayllu” de Warisata, a finales de la década de los ‘30, la figura y la memoria del sabio **Avelino Siñani** (co-fundador de esa luminosa experiencia educativa) parecieron haber quedado sepultadas entre sus escombros.

Tuvo que ser Don Elizardo Pérez (otro de los co-fundadores) quien (unos 20 años más tarde) dedicara un sentido homenaje a ese *“preclaro varón de la estirpe aymara”... “alma tan pura como la de un niño y tan esforzada como la de un gigante”... “que se proponía nada menos que la liberación del indio por medio de la cultura.”... Tal el sentido de su escuela, en cuya humildad contemplé, en silencio, las más radiantes auroras para Bolivia .”*<sup>1</sup>

*“Quiero agradecer...porque... en este día, **enaltecen el nombre de mi padre.**”*<sup>2</sup> Así se expresaba Doña Tomasa Siñani de Vilca, esa mañana del 23 de febrero de 1986, cuando se inauguraba el Centro Avelino Siñani (CAS) en la Comunidad Qurpa de Machaqa (La Paz).

Años después (5 de octubre, 1990), **Carlos Salazar Mostajo** (otro de los jóvenes protagonistas y, entonces sobreviviente, de Warisata), quien fue invitado a la ceremonia de la *“Iwjt’aña”* (consejos de los mayores a los jóvenes egresantes de dicho Centro), pronunció estas palabras:

*“Al entrar (a la Comunidad), me ha emocionado escuchar a la gente (hablar) acerca de **“los Avelinos”**. Un nombre que parecía desaparecido, **está vivo en Uds.**”*<sup>3</sup>

En efecto, **dos vertientes** confluyeron en el surgimiento de dicho Centro:

- a) La herencia del caminar y búsquedas de los **Promotores Culturales Aymaras** (desde 1971),<sup>4</sup> quienes se insertaron en el cauce de la Educación Indígenal.
- b) El “Espíritu” de la gesta de **Warisata**, recuperado por la Comisión Episcopal de Educación, en el nombre emblemático de Don Avelino (gracias también a su nieta, Tomasita Villca).

El 12 de marzo de 1986, la Resolución Ministerial N° 252 lo caracterizaba como: “**Centro de Formación de Educadores Comunitarios Polivalentes Avelino Siñani**”. Considerado esto desde el contexto de la Formación Docente boliviana, cabe recordar que entonces solo había las tradicionales y meritorias Normales para la Educación Escolar. En tal sentido, el mencionado Centro comportaba algo novedoso.



Su novedad residía en haber visibilizado el vacío de atención al mundo **Extra-Escolar**, (IV Área del Código del '55) donde se ubicaban (y se ubican) la población mayoritaria de las personas y de los sectores excluidos del Derecho a la Educación (principalmente Comunidades rurales y urbano-populares, Mujeres y Adultos/as, etc).

Porque también dicha población requiere de otros espacios propios de **Cualificación** (Formación-Capacitación) de Educadores/as, preferentemente si son de extracción social popular, pues tienen mayor vivencia y sintonía con su gente. Igualmente resultaba llamativa su explícita opción por los Pueblos indígenas u originarios y por el **Campesinado**.

Poco a poco, el CAS inició su andadura por parajes alternativos poco transitados. Pues, hasta entonces, el único antecedente histórico fue la pionera iniciativa de Raúl Pérez y los jóvenes de la región de **Caiza**, que supieron articular su Formación a la realidad de sus Comunidades.<sup>5</sup>

Posteriormente, el CAS ensayó **diversas propuestas cualificadoras** de Nivel Superior (No Universitario y Universitario), Presencial y Semi-Presencial, a escala local y nacional. En los '90, con Instancias afines, creó la Red de Programas Superiores de Cualificación de Educadores Alternativos (PROSCEAs) Mucho después, también se vincularía al primer Instituto Normal Superior de Educación Alternativa (Villa Serrano, Chuquisaca).

1 Warisata. La Escuela – Ayllu. Elizardo Pérez. La Paz. 1962 (p. 70)

2 Revista “Educación y Pueblo”.N° 2. Inter-EP. La Paz. 1986 (p.24)

3 Revista “Educación y Pueblo”.N° 9. Inter-EP. La Paz. 1993 (p.55)

4 “Promotores culturales Aymaras”. Artículo de esta misma Serie).

5 “Warisata y Caiza”. Artículo de esta misma Serie (9 de diciembre, 2008).



Otra de las temáticas atractivas y necesarias para la investigación sobre el proceso de la Educación en Bolivia (relacionada con los sectores populares) es la de algunos **influjos endógenos** (*Makarenko, Paulo Freire, Iván Illich, Foros internacionales, etc.*), convergentes con e incidentes en algunas acciones educativas nacionales.

Un caso peculiar y significativo es la presencia de la **Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA)** en Bolivia con su valioso y constante aporte, sobre todo en el campo de la Andragogía, que es parte esencial de la Educación Alternativa.

*“La AAEA fue fundada en 1953, como organización representativa de las Universidades Populares o Centros de Educación Popular de Adultos en **Alemania**.”<sup>1</sup>*

*“En nuestro país, en octubre de **1986**, instaló una oficina y designó un Representante, en el marco de un Acuerdo suscrito con el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto y un Convenio de cooperación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.”*

*“Desde entonces, la AAEA ha brindado sus servicios de asesoría y financiamiento a diferentes programas en el área de **Educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)**... En este proceso podemos distinguir 3 etapas importantes:”*

**1986 – 1994:** “.. focalizó la cooperación en los Centros Integrados (CIs) e Institutos Bolivianos de Aprendizaje (IBAs), mediante el equipamiento de talleres, con herramientas y maquinarias destinadas a la **capacitación técnica** y el desarrollo de procesos masivos de **capacitación de docentes** y directores en los enfoques pedagógicos y metodológicos de EPJA..”

**1995 – 1998:** “.. se caracterizó por el apoyo al Plan de Experimentalidad, desarrollado con 16 Centros de Educación de Adultos (CIs, CETHAs y CEDICORs).. con el objetivo de generar modelos educativos que permitan mejorar las condiciones de aprendizaje, .. Esta acción concluyó con la elaboración del **Diseño Curricular Base Modular Integrativo** y la experimentación de la metodología modular de aprendizaje..”

**1999-2006:** “.. se orientó a la consolidación del **Plan de Transformación Curricular y Reorganización Administrativa** de los Centros de Educación de Adultos..”

Además, también incidió en otras líneas, al coadyuvar a:

- un nuevo Currículo y materiales interactivos en la **Educación Primaria de Adultos**;
- a **ofertas formativas** innovadoras para Educadores/as de Alternativa;
- Equipos Departamentales de **Gestión**;
- **Red Nacional** de Centros de Educación Alternativa;
- incorporar las **NTICs** en la EPJA. <sup>2</sup>
- “**estudios, sistematizaciones, investigaciones, materiales educativos para docentes**;
- *incidencia sobre el acceso al Derecho a la educación de **grupos vulnerables***;
- *desarrollo del programa de **Universidad Pedagógica Abierta**”, etc <sup>3</sup>*

Y para concluir, citamos un acertado **resumen-balance**:

“*El trabajo conjunto entra la **AAEA** y el **MEC** en esto 20 años ha permitido:*

- *posicionar la Educación de Adultos en las **políticas** y planes gubernamentales.*
- *el **acceso** a la educación de cientos de miles de personas de las clases populares..*
- *ha mejorado la educación de adultos con un **currículo** y materiales de mayor calidad*
- *y ha **dignificado al educador/a** de adultos con ofertas de educación continua y de profesionalización docente.”<sup>4</sup>*

\*

---

1 “Educación Alternativa”. ME-VEEA-DGEA. Edición especial (separata). Octubre-2006.

2 Breve investigación de Miguel Ángel Esteba M.

3 Aportes de Wilfredo Limachi

4 Benito Fernández (tomado de “Educación Alternativa”. ME-VEEA-DGEA. Ver cita N° 1)



# Red PROSCEA' : - Instituciones - Programas - Niveles



## CUALIFICANDO EDUCADORES(AS) ALTERNATIVOS

Desde inicios del siglo XX, las **Normales** asumieron la Formación Docente para la Educación Escolar, prácticamente destinada a estratos generacionales infanto-juveniles. En el último cuarto de siglo, a medida que iba emergiendo la **Educación de Adultos y Educación No Formal**, se fue evidenciando la necesidad de crear espacios de Cualificación (Formación-Capacitación) de Agentes educativos dotados de competencias diferentes a las tradicionales.

En el fondo, un tanto tardíamente, se iba retomando los incumplidos (por tanto, pendientes) planteos de las Áreas II, III y IV, o sea, **Adultos, Especial y Extra-Escolar**, respectivamente del emblemático Código de 1955. Pero propiamente será la futura Ley 1565 (de 1994) la que las aglutinará bajo el denominativo común de **Educación Alternativa**.

Dicho brevemente, nuevas **poblaciones destinatarias** se iban visibilizando y, con ellas, había que cambiar las problemáticas y temáticas, los procedimientos e incluso los recursos didácticos, incluidas las sorprendentes potencialidades de las NTICs (*Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación*).

Había que enfrentar **nuevos retos**: la educación andragógica, la comunitaria, la familiar, la atención a sectores sociales en riesgo, a grupos etáreos carentes de oportunidades educativas (personas adultas mayores, niñez extraescolar, personas con capacidades limitadas, etc.).

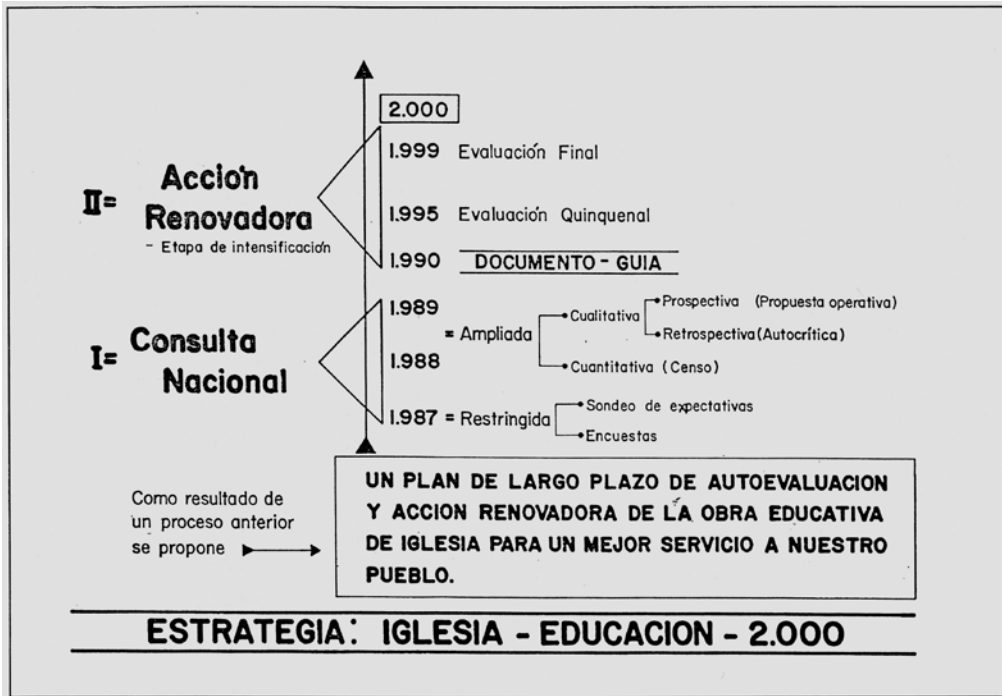
Entonces fueron surgiendo, varias iniciativas de **Cualificación de Educadores/as** para tales nuevas demandas. Rescatamos dos que, en diversos aspectos, ensayaron nuevas propuestas.

- En torno a los años '80, algunas **Universidades** (UMSA-La Paz, UMSS-Cochabamba...) empiezan a superar los currículos pedagogistas vigentes para incursionar en los horizontes más amplios de las Ciencias de la Educación, a fin de encarar las múltiples demandas emergentes (Educación Alternativa, Especial, A distancia y otras).
- Principalmente es en espacios de la Sociedad Civil (sobre todo de Iglesias) donde, a partir de su opción preferencial por los sectores populares, desde mediados de los '80 irrumpen **Programas innovadores** de variada talla e incidencia (cuyo impacto convendría evaluar).

Citamos algunos de ellos: CAS, CENPROTAC, PROCEP, inicialmente asociados como Instancias Formadoras de Educadores Populares (**IFEPs**). Luego, a partir de los '90, surgieron los **PROCEAs** (*Programas de Cualificación de Educadores/as Alternativos*).

- a) Respecto a las **IFEPs**, en 1986, el Centro "Avelino Siñani" (*RM: 252*), empezó a formar Educadores Comunitarios Polivalentes de extracción rural. Luego, el Centro de Promoción y Talleres de Arte y Cultura se abocó a promotores de sectores urbano-populares y el Programa de Capacitación de Educadores Populares (como explicita su sigla) implementó estudios Semi-Presenciales desde la opción educativo-popular.
- b) En cuanto a los **PROCEAs**, con una actitud ágil, puntual y atenta a las cambiantes exigencias de la realidad educativa en permanente mutación, fueron generando múltiples Programas específicos, desde el Ministerio y desde la Sociedad civil:
  - En el **CAS**: el **F-3** (*Formación de Facilitadores de la Red FERIA*), el **DECOS** (*Desarrollo Comunitario Sostenible*), el **DIAL** (*Didáctica Alternativa*), en convenio Universidades.
  - En el **INFE** (*Instituto de Formación Alternativa "Felletí"*): **FOSEED** (*Formación Superior en Educación Especial a Distancia*), **FENAJ** (Formación de Educadores de Niños, Adolescente y Jóvenes) y otros.
  - En el **Ministerio**: el **INSEA** primera Normal Alternativa (*de Villa Serrano-Chuquisaca*), el **FEJAD** (*Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos*), posteriormente el **PROCADIR**, (*Programa de Capacitación de Directores*).

\*



## Estrategia: IGLESIA-EDUCACIÓN-2000

A mediados de los '80 (ya en el contexto de una Democracia, costosamente recuperada) el Estado boliviano plantea a todas las instituciones involucradas la importancia y la urgencia de hacer propuestas para una futura **Reforma Educativa**.

Tal coyuntura brinda a la Obra Educativa de la Iglesia Católica (que por entonces atendía a cerca de un 20 % del país) una oportunidad para encarar un doble desafío:

- un conveniente **esclarecimiento interno**
- lo cual también permitiría **consensuar sugerencias** ulteriores al Estado.

Sin ignorar anteriores iniciativas endógenas que apuntaban a la incansable tarea de construir criterios y lenguajes convergentes para mejorar su servicio educativo, 3 instancias aúnan esfuerzos en 1987 para acordar una **Estrategia Educativa multi-anual**:

- la Comisión Episcopal de Educación (**CEE**),

- la Asociación Boliviana de Educación Católica (**ABEC**)
- y la Conferencia Boliviana de Religiosos (**CBR**).

Tras 2 sondeos nacionales (uno restringido y otro ampliado), se logra identificar un **triple eje conductor** que iluminará dicho proceso, en una primera fase, hasta el año 2000:

- el **identitario**,
- el **orgánico**
- y el **operativo**.

Sintetizando mucho, cabe afirmar que (además de otros avances de carácter eclesial), el primero consolidó su servicio preferencial a personas y sectores sociales en situación de **desventaja y exclusión educativas**.

El segundo, en cambio, dio las pautas para la progresiva **construcción comunitaria** a varias escalas, principalmente:

- la Comunidad Educativa **nacional** (CEICAB),
- las Comunidades Educativas macro-**regionales** (CEIRs),
- las Comunidades Educativas **locales** o jurisdiccional (CEILes).
- Lo que también incentivó la organización de otros **espacios sectoriales**, como la Educación Alternativa, la Educación Superior, la Pastoral Educativa, etc.

En cuanto al tercero, apuntaba a un progresivo **accionar corporativo integral**, el cual se fue implementando en determinadas líneas:

- Los **Congresos** Nacionales quinquenales (1993, 1998, 2003 ...).
- Las **contribuciones** (sobre todo experienciales) a múltiples espacios de intercambio y elaboración de políticas públicas y de innovación.
- La **Investigación, Sistematización y Producción escrita**, quizá con mayor énfasis en cuanto a la Educación Alternativa (Adultos/as, Especial y Permanente).
- Apoyo a las tareas nacionales de **Alfabetización y Educación de Personas Adultas**.

El marco limitado del presente artículo inhibe ingresar a mayor detalle. Sin embargo, en resumen, cabe concluir, que la singular dinámica de la Estrategia-2000, propició muchos y variados crecimientos teórico-conceptuales y aplicaciones más maduras a la práctica, lo cual **calificó**, en diverso grado, su servicio educativo a los sectores más desatendidos del país.

\*



## UNIDADES ACADÉMICAS CAMPESINAS

Otro de los retos pendientes para los investigadores/as de la Educación en la etapa Republicana es el grado de acceso de los sectores rurales a los **Niveles Superiores** (Educación Terciaria y Post-Gradual).

Una primera apreciación macroscópica sugiere que, hasta la Revolución de 1952, la cobertura escolar básica se centró en los estratos sociales medios y acomodado de los **espacios urbanos**. No olvidar que los Censos de 1900 y 1950 revelaron un sintomático grado de alfabetismo del 85 y 70 %, respectivamente.



El Post-52 entreabre lenta y progresivamente el Nivel **Primario** a la niñez campesina. La cual, a su vez, hacia el último cuarto del siglo XX, fue generando oleadas crecientes de **Bachilleres rurales**.

Quienes, en las décadas siguientes (y cada vez con más apremio y mayor número), no tardaron en demandar mayores oportunidades de Estudios de **Tercer Nivel**.

Conviene precisar que la gran excepción (aunque con plazas limitadas) fueron las **Normales** y algunos Institutos Superiores.

En los hechos se puede afirmar que, quizá salvo algún caso, no había **estudios profesionales Universitarios** en el agro.

En tal contexto, en 1987, prácticamente con sello pionero, aparecen las primeras **Unidades Académicas Campesinas**, sorpresivamente promovidas por la Universidad Católica Boliviana (que hasta entonces había priorizado a la juventud urbana de ingresos altos y medios).

Entre sus principales móviles estuvo encarar, la pobreza rural, y también asequibilizar **oportunidades educativas superiores a la juventud rural**, tan carente de ellas. Respecto a dicha opción, es de justicia rescatar la dedicación perseverante del religioso salesiano Esteban Bertolusso quien constataba que tales oportunidades eran privilegio de la juventud citadina.

Sin embargo, conviene precisar que, por entonces, la excepción fueron las **Normales Rurales** y algunos pocos Institutos Técnicos Superiores.

Paulatinamente **aparecieron las UACs** de Tiwanaku, Pukarani, Batallas, Escoma, en el Altiplano paceño, Carmen Pampa (Nor Yungas) y ulteriormente Tarija, en acertada coordinación con la Secundaria Alternativa del CETHA Emborozú. Principalmente brindan las siguientes Carreras: Agronomía, Zootecnia, Enfermería, Turismo rural, Educación y otras.

No mucho después, en ese lapso del cambio de siglo, se fue dando una progresiva presencia de iniciativas similares en poblaciones provinciales, sobre todo por parte de algunas **Universidades Estatales**. Actualmente, también ya van surgiendo la Universidades Indígenas en algunas grandes etno-regiones del país.

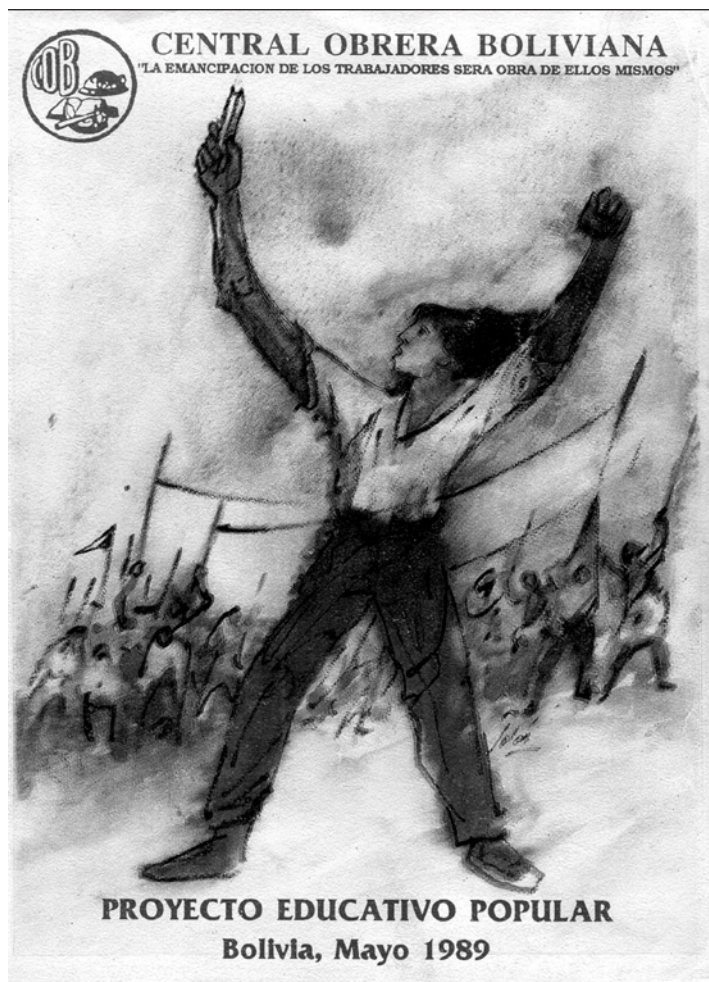


Todo lo cual no significa que la mayoría de la juventud rural hoy tango acceso a estudios profesionales universitarios. Por tanto, el reto sigue pendiente.

\*



## PROYECTO EDUCATIVO POPULAR DE LA COB



La Central Obrera Boliviana, instancia matriz de los trabajadores/as, soportó una larga e incesante **represión** durante los casi dos decenios de las dictaduras. Recuperada la Democracia (1982), retomó sus luchas reivindicativas sectoriales.

Mucho más, a partir del 29 de agosto de 1985, cuando el Decreto Supremo 21060 inserta bruscamente la economía boliviana a la fría y deshumanizada lógica del libre mercado e institucionaliza el **Neoliberalismo** como estrategia de modernización del sistema político, con traumáticos efectos para las clases populares.

Sin embargo, en medio de tantos retos estructurales y coyunturales, dicha instancia supo dedicar una mirada a la **Educación**, pero específicamente al servicio de su proceso auto-emancipador:

*“En este contexto, (la COB) recoge las exigencias de los trabajadores, educadores y mayorías populares bolivianas de transformar la Educación Nacional en **Instrumento de liberación y cambio.**”<sup>1</sup>*

Así, recogiendo el mandato del I Ampliado de 1984<sup>2</sup>, realiza el, entonces denominado, “I Congreso Nacional de la Educación” (La Paz, 26 al 30 de septiembre de 1988), con la participación de 270 delegados titulares, en el que se diseña su **Proyecto Educativo Popular**. El cual sería aprobado posteriormente en la I Conferencia Educativa de la

COB (11-12 de enero de 1989).<sup>3</sup>

El mencionado Congreso plantea **4 objetivos**:

*“1º Proponer al país un **Proyecto Educativo Popular y Nacional**, como alternativa al modelo Educativo elitista y extranjerizante de las minorías.*

*2º Debatir y aprobar un **Plan Operativo** destinado a (su) implementación (...)*

*3º Analizar críticamente el **Código de la Educación Boliviana** y demás legislación educativa y vigente (...)*

*4º Debatir y aprobar el Estatuto de Funcionamiento de los **Comités de Defensa y Mejoramiento de la Educación**, como instancia primaria de participación popular organizada.”<sup>4</sup>*

Siendo conscientes de la necesidad de un estudio objetivo que evalúe del grado de aplicación e incidencia ulteriores de tales determinaciones, por la limitación del presente artículo, al menos quisiéramos dejar constancia de los **5 componentes básicos** de dicho Proyecto Educativo Popular, por su gran valor proyectivo:

- La Educación Popular.
- La Educación Intercultural Bilingüe.
- La Educación Productiva.
- La Educación Científica.
- Y la Educación Permanente

*“Todos ellos en el marco de una concepción **integral** de la Educación”.*<sup>5</sup>

\*

---

1 *“Proyecto Educativo Popular”. COB. Bolivia - 1989. (Pág. 3)*

2 *Ibid. (pág. 6)*

3 *Ibid. (pág. 14)*

4 *Ibid. (pág. 12)*

5 *Ibid. (pág. 64)*



## CONGRESO NACIONAL de EDUCACIÓN (1992)

Nuevamente estamos ante un tema que requiere mayor investigación: los **Eventos Educativos** que, a lo largo del siglo XX, tuvieron una representatividad **nacional** y también el modo como fueron caracterizados y denominados (*Congreso, Conferencia, Encuentro, Asamblea, etc.*). Brevemente, al menos 3 son identificables en la Etapa del **Post-1952**: el I y II Congresos Pedagógicos (1970 y 1979, respectivamente) (1) y el de la Central Obrera Boliviana (1988) (2). (No se descarta otros que pudieran tener dimensiones similares). Lo cierto es que, tras superar múltiples escollos y repetidas dilaciones, finalmente, gracias a un acuerdo entre el Ministerio de Educación y la COB, se convocó a un **Congreso Nacional de Educación**.

Se realizó, del 26 al 31 de octubre de **1992**, en La Paz, bajo la Directiva plural y conjunta del MEC, la COB, la Iglesia Católica y la Universidad. Asistieron más de 600 representantes.

“Tenemos que ponderar la **inédita participación** de representantes de la mayoría de los sectores sociales y laborales (...) y de diversas regiones del país, en la búsqueda colectiva y democrática de soluciones a la problemática educativa..” (3)

Hubo 9 **Comisiones**: 1) Análisis de la realidad. 2) Bases, Fines y Objetivos de la Educación Boliviana. 3) Estructuras del Sistema Educativo. 4) Currículum 5) Planificación y Evaluación. 6) Formación Docente (*Postergada*). 7) Jerarquización Docente y Sistema escalafonario. 8) Educación Privada y 9) Educación No Formal

Quizá por su importancia, magnitud y amplitud temática, posteriormente fue considerado como el **I Congreso** de tal perfil y estatura.

Respecto a los **Objetivos** Generales de la Educación Boliviana, propone:

- Contribuir a **transformar** la actual Educación Boliviana, con el Pueblo y desde sus Culturas.
- Fortalecer la conciencia integral de clase e **identidad** de las diversas Nacionalidades.
- **Capacitar** al Docente para el Multiculturalismo y Plurilingüismo.

Entre las muchísimas, variadas y ricas vetas que se podría destacar, seleccionamos aquí algunas que atingen a la presente **Serie** de Apuntes.

- Constituye una **plataforma propositiva** para una futura Reforma Educativa, exigida con tanta insistencia por toda la comunidad boliviana. De la cual - como después se verá – muchas propuestas serán desechadas por la Ley 1565 (año 1995), en base a lógicas exógenas.
- Ya apunta a futuros énfasis en una Educación desde la identidad **Originaria e Indígena**. La que, ulteriormente, se visibilizará en el II Congreso Nacional (*Sucre, 2006*).
- Respalda la estructura **Cuatri-Aereal** del Código del '55: Regular, Adultos, Especial y Educación Permanente. Constituye esta última un relanzamiento mejorado de la antigua **IV Área** (Educación Extra-Escolar y Comunitaria). La destacamos por su alta gravitación proyectiva en nuevos espacio educativos (NTICs, Autodidaxias, modalidades recíprocitarias), todas ellas en beneficio de **poblaciones destinatarias ignoradas**: familias, comunidades, estratos generacionales desatendidos (Adultez mayor, Infancia no escolarizada, etc.).

\*

---

1 y 2 Presentados en los artículos respectivos de esta misma Serie.  
3 y 4 "Conclusiones". MEC. La Paz - 1992



Tras varios ensayos previos, en el Congreso Educativo Nacional de 1992, se da un paso significativo hacia la caracterización e identificación de “...aquellas experiencias (educativas) que prestan **multiservicios, de modo complementario, a las diversas áreas educativas.**” (1), generalmente, de un espacio físico determinado, zona o región geográfica.

Su rasgo esencial es su rol de **reciprocidad complementaria** entre 2 o más instancias educativas, en función de un mejor servicio a sus destinatarios. De ahí que, en algunos lugares andinos se las considera (e incluso denomina) instancias-“ayni”. (2)

A inicios de la década de los '90, a partir de un Diagnóstico regional e intersectorial efectuado por entonces, y en el contexto de la Propuesta Educativa Machaqa (PEM), entre otras iniciativas, se sugiere el “**Centro de Recursos Educativos Alternativos (CREA), como una instancia de apoyo educativo al conjunto de acciones educativas de la región**” (3).

Por entonces, Jesús de Machaqa (Provincia Ingavi, La Paz) ya iba camino a constituirse en uno de los primeros **Municipios Indígenas** del país.

“... desde la formulación de (tal) propuesta, hasta su puesta en marcha, se propone un replanteamiento, denominándose: **Centro de Apoyo Educativo Machaqa (CAEM)** ... Esto sucede a fines del año **1994.**”

Inicialmente, “.. se planteó:

- a) la **calificación** de los educadores, (como) constructores de su labor profesional.
- b) Recreación de ... **experiencias innovadoras** desde los criterios de integralidad, interculturalidad, bilingüismo y educación-producción.
- c) la **asesoría psicopedagógica**, que apoye al docente y al educando..

Para la gestión de 1999, el CAEM se consolida, contando con un **equipo** organizado de profesionales con la especialidad en pedagogía, lingüística, antropología y comunicación.

Durante los años 2000 a 2003 el CAEM entra en una etapa de reflexión permanente, se continúa trabajando fortaleciendo las líneas de acción, trabajando intensamente en las unidades educativas hasta lograr el **II Congreso Educativo de Jesús de Machaqa**, (ahí se recomendó) la mejora de la calidad educativa.. y..un nuevo diseño curricular regionalizado.

En el año 2004 se replantea el rumbo del CAEM y del CETHA, con la constitución de la **Fundación Machaqa Amawt'a** con una personería jurídica no lucrativa.. (con) la participación de las autoridades originarias del pueblo de Jesús de Machaqa...

(Su) **Misión:** .. contribuir a la constitución de una **sociedad intercultural** donde se respeten las identidades, se promuevan relaciones justas y equitativas en términos socioeconómicos, culturales, lingüísticos y territoriales... promover acciones alternativas, participativas e interculturales en educación, en agropecuaria, en producción, en el ejercicio político y en el fortalecimiento de organizaciones sociales, (originarias y/o municipales), en las 3 regiones machaqueñas (Jesús, San Andrés y Santiago) (y) en otros distritos rurales y urbanos.” (3)

Entre sus **Estrategias prioritarias**, citamos: Coordinación con las autoridades locales; desarrollo de la intra e inter-culturalidad; fortalecimiento de los valores locales; dinamización de la gestión participativa pedagógica; mejorar la cobertura e Incorporación de los recursos tecnológicos informáticas (a) los procesos pedagógicos.

\*

---

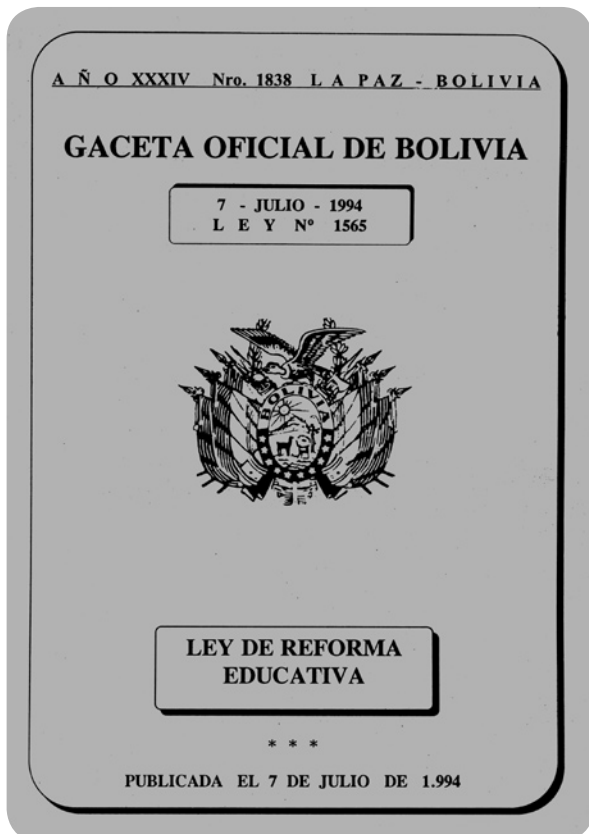
1 Comisión 9. Subcomisión 3: Educación Permanente: 5.4. (También ver 6.3.)

2 Yachay Wasi. Ver artículo respectivo de esta Serie: (Nuevas Palabras:4-09-2010).

3 “Historial del CAEM”. Santiago Onofre Aspi.



## LEY 1565



La controvertida **Ley 1565** (del 7 de julio de 1994) debía culminar un previo proceso - que se remontaba a la segunda mitad de los '80 - de recopilación de propuestas, provenientes sobre todo de la Sociedad Civil, en función de una necesaria Reforma Educativa. A tal fin, el evento preparatorio más significativo fue el llevado a cabo por el **CONED**<sup>(1)</sup> a lo largo de enero de dicho año y cuyo Proyecto de Ley-Marco fue formalmente entregado el 28 del mismo mes al Presidente del país y al Ministro del ramo.<sup>(2)</sup>

Al respecto, entre los **interrogantes** que ameritan mayor investigación están los siguientes:

- En qué grado la mencionada Ley asumió las **Recomendaciones** del CONED?

- Cuánto influyeron criterios y pautas **exógenas** (BM y BID, principalmente) que también marcaron otras Reformas Educativas de América Latina ?

Hasta tener mejores estudios, se pueda hablar de una **resultante híbrida** que se nutrió de ambas vertientes, con probable predominancia de las externas, con sus enfoques educativos.

Entre sus **limitaciones**, podemos puntualizar:

- Su óptica reduccionista a lo **Escolar** (que también conlleva una entendible preferencialidad por el **estrato generacional** infantil, adolescente y juvenil) pero subalternizando otras edades.

- Una **mirada externa**, prácticamente prescindente de la prolongada y pionera trayectoria educativo-popular de Bolivia, en función de poblaciones en situación de explotación, desventaja social y de exclusión respecto al Derecho Universal a la Educación.
- También ignora la persistente búsqueda boliviana de alternativas **Extra-Escolares** a fin de atender a otros estratos generacionales, como las Personas Adultas y las Comunidades,

Por otra parte, valorando algunos de sus **logros**, se suele destacar dos:

- a) La **Inter-Culturalidad**, recuperando y dando continuidad a muchos y meritorios planteamientos precedentes (Promotores Culturales Aymaras, CSUTCB, SENALEP, PEIB, CEE, etc.), sino también oficializando un mayor reconocimiento de la poli-etnicidad, pluri-culturalidad y multi-ligüismo de nuestra rica realidad nacional.
- b) Y la **Participación Popular**, resquebrajando el monopolio tradicional del binomio Ministerio-Magisterio y, así, entreabriendo la gestión de Unidades Educativas a otros sectores sociales, ignorados hasta entonces, desde el enfoque emergente de la **corresponsabilidad** educativa, que, más allá de sus tropiezos iniciales, irá madurando.

Finalmente, dentro de las limitaciones del presente artículo, hacemos referencia a la rearticulación de la estructura del **Sistema Educativo** en dicha Ley. A diferencia del esquema cuatripartito (4 Áreas) del Código del '55 y del Proyecto de Ley del CONED (Regular, Adultos, Especial y Permanente), esta Ley la reduce a una estructura **bipartita**: (Formal y Alternativa), la cual, así como empobrece la valiosa identidad de las 3 antiguas Áreas (Adultos, Especial y Permanente) encasillándolas en una (Alternativa), también viabiliza su posterior jerarquización al rango mayor de **Sub-Sistema** (*Constitución Política del Estado-2009*).

\*

---

1 **Consejo Nacional de Educación**, constituido por: Ministerio de Educación, Central Obrera Boliviana, Confederaciones de Maestro Urbanos y Rurales, Iglesia Católica, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana y de la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia.

2 Matutino "**Primera plana**" del 29 de enero, 1994.

## 1997 y 2004 I y II CONFERENCIAS NACIONALES DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA



Como se comentó en un artículo anterior (1) de esta misma Serie, la Ley 1565 de 1994 agrupó (un tanto forzosamente) 3 Áreas del Sistema Educativo (Adultos, Especial y Permanente) en una sola, a la que denominó: **Educación Alternativa**.

Decisión tan discutible, sin embargo, tuvo una incidencia inesperada: se tornó en **estandarte reivindicador** y unificador de esas 3

Educaciones, que tradicionalmente eran postergadas y subalternizadas a la Escolar (Regular o, con dicha Ley, Formal)

Más aún, ante una **deficiente conceptualización** con que dicha Ley (Art. 9) la caracterizó, reduciendo la Educación Alternativa a un papel “*remedial, suplementario y complementario*” de la Educación Formal, va emergiendo una voluntad creciente de autonomizarla y madurarla desde su praxis, valorarla por sí misma a partir de sus múltiples e increíbles potencialidades creativas.

Además, en el contexto cercano de la Declaración mundial sobre una “*Educación para todos*” (Jontiem, 1990) y, en camino hacia la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Hamburgo, 1997), Bolivia contribuye con el original y múltiple trayectoria teórico-práctica socializada en la **I Conferencia Nacional de Educación Alternativa**.

Dicho evento se realiza en Cochabamba, del **5 al 7 de mayo de 1997**. Es convocado por la Secretaría Nacional de Educación (entonces, Sub-Secretaría de Educación Alternativa) en co-auspicio con otras instancias nacionales e internacionales interesadas en respaldar dicha Educación: UNESCO, UNICEF, CEAAL, AAEA y otras.

La Conferencia “...*constituye también una momento fundamental de la Educación Alternativa*”. Participaron “...*autoridades, nacionales, departamentales y locales,*

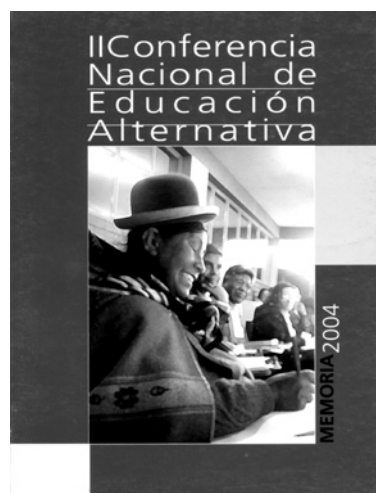
representantes de las entidades de la sociedad civil, dirigentes de las organizaciones populares y partidos políticos. Su objetivo principal fue la revisión y aprobación de Plan quinquenal de la Educación Alternativa , 1997-2002.”), el cual proponía un proceso de **5 etapas**:

- Creación de Escuelas de Artes y Oficios.
- Educación y Producción.
- Escuelas profesionales.
- Orientación vocacional desde el Ciclo Intermedio.
- Articulación con necesidades básicas de la Educación Tecnológica en el Nivel Primario, Secundario y Educación Técnica Alternativa.

Si bien su implementación se vería afectada por las crónicas discontinuidades de las políticas educativas gubernamentales subsiguientes, algunos de sus postulados (por ejemplo, la **Educación-Producción**) serían revaloradas en la futura Ley Siñani – Pérez del 2010.

Asimismo, esta I Conferencia, lograba una **doble incidencia**:

- **Interna**: afianzamiento y enriquecimiento de la Educación Alternativa en Bolivia y
- **externa** de aporte nacional al debate educativo internacional de entonces.(3)



Curiosamente, poco después, se plasmaría un primer ensayo (aunque de tiempo limitado) de jerarquizarla a nivel de **Vice-Ministerio de Educación Alternativa**. Gesto pionero que, una década después, consagraría la Constitución Política del 2009 (*Artículo 77, Inciso II*).

\*

1 Educación Alternativa” Aliaga, Moscoso, Cala y Rivero. La Paz-2002 (pág. 32).



## ■ INGRESANDO AL SIGLO XXI \*

A fin de contextualizar un tanto dichos hitos, esbozamos un somero análisis (así sea aproximativo), tanto de lo **nacional**, como del marco mayor de algunas tendencias educativas **mundiales**.

- a) En efecto, al ingresar al actual siglo, **nuestro país** proseguía signado por la coyuntura socio-económico-política del Decreto 21060, que venía desde el año 1985.

Las multitudinarias movilizaciones y bloqueos campesinos de los primeros años y la volcánica eclosión de **El Alto** (2003), al tiempo que expresaban su repudio al modelo vigente, reclamaban, preanunciaban y viabilizaban transformaciones más profundas.

El 2006, el ascenso democrático al poder del **primer Presidente originario** de la Época Republicana (y, con él, el de muchos sectores campesinos e indígenas), la Nacionalización de los Hidrocarburos, la Asamblea Constituyente, la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional (2009), etc., son algunas de las muchas otras concreciones de las mencionadas reivindicaciones.

Conjunto que se inscribe en un proceso de polémicos cambios, actualmente en marcha. Todo lo cual va configurando **otro contexto** muy contrastante con el anterior.

- b) Pasando al **panorama educativo mundial**, también el año 2000 (como el primer paso del tercer Milenio) es inaugurado con la Conferencia de **Dakar** (África), tanto en su mirada retrospectiva de lo avanzado desde la “*Educación para tod@s*” (Jontiem, 1990), como en el reajuste operativo más realista hacia el 2015 (“*Las metas del Milenio*”). Se trata de estrategias planetarias de mayor y mejor atención educativa para aquellos destinatarios poblacionales, hasta hoy, excluidos.

Entre los muchos otros eventos educativos destacables de la década, al menos citar la **VI CONFINTEA** (Conferencia Internacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas) en Belem, Brasil, 2009.

---

\* Anexo 3

## CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL 2006

Todavía queda pendiente entre los investigadores(as) de la Educación la tarea de consensuar criterios más claros sobre la caracterización y el ordenamiento de los grandes **Eventos Educativos Nacionales** durante el Período Republicano.

Un rápido e incompleto **vistazo** del siglo XX e inicios del XXI rescata, al menos, los 2 Congresos Pedagógicos de los años '70, el convocado por la Central Obrera Boliviana en 1987 y los Congresos Educativos Nacionales I y II (1992 y 2006, respectivamente).

Por ahora, aquí no se toma en cuenta los que fueron más **sectoriales** como, por ejemplo, las 2 Conferencias Nacionales de Educación Alternativa de 1997 y 2004 o el reciente de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (2009) u otros más.

- Provisionalmente, el de 1992 fue considerado como el I Congreso Nacional de Educación, probablemente por cumplir varias **características**:
- por ser de escala **nacional**,
- por su amplitud temática **multi-educativa** (Escolar, Superior, Adultos, Especial y, hasta entonces, Extra-Escolar, que devendría en Permanente.)
- y su notable grado de **representatividad** y **pluralidad institucional** (Magisterios, Organizaciones Sociales, Instancias civiles, gubernamentales, de las Iglesias y otras).

Aunque con rasgos descriptivos similares al anterior, el **II Congreso Nacional de Educación** (Sucre, 2006) constituye un claro testimonio y expresión de los trascendentales cambios surgidos en el país (principalmente desde las movilizaciones indígenas y campesinas post-2000 y de la violenta eclosión de El Alto, en octubre del 2003), que marcan un fuerte contraste en los enfoques educativos del Congreso del '92, en la coyuntura precedente.

En efecto, nuestro país esforzadamente estaba luchando, construyendo y transitando hacia un **nuevo modelo de Estado** (definido como socialista-comunitario, plurinacional, autonómico y soberano económica y políticamente), para ir encarando las crónicas lacras de la receta neoliberal, el colonialismo interno, la gestión centralista, la dependencia externa.

Por tanto, la coyuntura emergente (sobre todo en lo que toca al incontenible ascenso de los Pueblos Originarios e Indígenas y Organizaciones populares y su progresivo acceso a las estructuras de poder) también iba teniendo su **correlato** en el proceso educativo nacional.





El Congreso del 2006 claramente lo refleja en sus grandes **lineamientos**, de los que, por brevedad, tan solo destacamos algunos:

- la Interculturalidad (ya propuesta en los '90), la Intraculturalidad, (como avance novedoso) y el plurilingüismo (antes, bilingüismo) apuntan a la valoración y afirmación identitaria y al inter-relacionamiento respetuoso en nuestra sociedad **plurinacional**.
- el énfasis en una Educación ligada a la **producción** pretende superar y complementar el énfasis teorícista (a menudo estéril) de las materias meramente humanísticas. Lo que también la encamina hacia el auto-sustento económico del estudiante.
- el rescate y afianzamiento de la **Educación Comunitaria** busca recobrar y potenciar los valiosos inter-aprendizajes horizontales entre los miembros de colectividades.
- el criterio (también ya lanzado en el I Congreso) de la **participación corresponsable** de todos los involucrados en la gestión educativa (autoridades, educadores/as, estudiantes, Juntas Educativas, Organizaciones Sociales e Instancias locales, etc.) se ve respaldado con mayor firmeza.

Más allá de algunos impases, este II Congreso planteó **pautas decisivas** para la plataforma de los futuros cambios educativos, buena parte de los cuales consagra la actual Ley "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" (2010).

\*

## BOLIVIA, ... SÍ QUE PUDO !

Para tener un idea de lo que significó para nuestro país el aporte del bienio 2007-2008 (mediante el Programa “Yo, sí puedo”) en la secular lucha contra el Analfabetismo, ayudará un rápido repaso a las cifras **estadísticas nacionales**, desde inicios del siglo XX.

En 1900, en Bolivia un **85 %** de la población carecía de las indispensables herramientas de la lecto-escritura. Además de que ese 15 % “letrado” no era precisamente de los sectores campesinos y urbano-populares.

A lo largo de toda la primera mitad de aquella centuria, como resultante de muchos factores (pero sobre todo de una casi inexistente voluntad política estatal), apenas se logró una irrisoria reducción de 15 puntos! El Censo de 1950 indica un **70 %** de ciudadanos analfabetos.

La Revolución de 1952 marca un interesante (aunque insuficiente) salto de las meras **intenciones** gubernamentales anteriores para dar paso a las primeras **acciones alfabetizadoras**. Rescatamos, principalmente, la Campaña de 1956 y el Plan del SENALEP, desde 1983 (1). A ellas hay que sumar el subsidiario y callado aporte de las innumerables, espontáneas, descoordinadas (pero ciertamente meritorias) iniciativas de la Sociedad Civil, Organizaciones Populares e Iglesias, muchas de ellas en lugares recónditos del país.

Así se explica que solamente en el siguiente cuarto de siglo, se duplica (en más de 30 puntos) el índice de personas que leen y escriben. El Censo de 1976 da un **37 %** de personas afectadas por el analfabetismo absoluto.

En el último cuarto del siglo, prosigue el descenso de las cifras, pero a un ritmo comparativamente rezagado respecto al de Latinoamérica. De tal modo que, si bien el Censo del 2001 consigna el descenso de la población analfabeta a un **13 %**, sin embargo, Bolivia todavía continuaba en el **último sitio de Sudamérica**.

Un somero balance de lo expuesto evidencia la grave resultante de la **ausencia de voluntad estatal** en políticas públicas referentes al Derecho educativo más elemental de todo ser humano que es el acceso a la lecto-escritura.

En tal sentido, en el año 2006, la acertada implementación de una masiva y contundente ofensiva alfabetizadora expresa una enérgica y eficaz **decisión gubernamental**, la cual contrasta con la tibieza e indecisión de las precedentes.



**El 18 de diciembre del 2008:** Bolivia celebra la esperada culminación de un gigantesco esfuerzo por erradicar el analfabetismo, que contó con el decisivo apoyo de países hermanos. Con lo que se ubica entre los pocos países de la Región que arribaron a tal logro.

Es verdad que hubo innegables limitaciones e inevitables **obstáculos** (como fue el enfoque prácticamente castellanizante para una sociedad multilingüe, el desigual logro de la capacidad de comprensión de muchas neoelectoras, la inaccesibilidad de localidades distantes, los problemas logísticos y de coordinación con las instancias locales, etc.),

Sin embargo, la victoria real y moral que implicó dicha movilización nacional, sorpresivamente ubicó a nuestro país en una gran ventaja, de resonancia internacional: la de haber cumplido con una de las prioritarias **Metas del Milenio:** Suprimir el Analfabetismo, antes del 2015.

Bolivia, sí que pudo !

\*

<sup>1</sup> Excepto la breve y truncada iniciativa del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos de 1979, llama la atención el largo vacío de los 18 años de Dictaduras (1964-1981).

## La EDUCACIÓN ALTERNATIVA en la CONSTITUCIÓN

Larga y azarosa fue la ruta de la hoy llamada Educación Alternativa, entre aquel Código de la Educación Boliviana de 1955 y la reciente **Constitución Política del Estado** (7-02-2009), cuyo Artículo 77 establece: “...*el sistema educativo ... comprende: la educación regular, la **alternativa** y especial, y la educación superior de formación profesional*”.

Constituyó una trayectoria de **más de medio siglo** de intuiciones, tanteos, fracasos, ensayos empíricos, elaboraciones y reelaboraciones conceptuales progresivas hacia dicha Educación.

El interior de ese largo proceso latían y laten, entre otras, al menos, **cuatro búsquedas**:

- la expresa voluntad de **asumir a los sectores sociales mayoritarios**, excluidos del universal y elemental Derecho a las oportunidades Educativas (al que solo accedían minorías de niveles económicos medios y altos). Lo cual, en buena parte, está encarado por las Áreas II y III de dicho Código (Educación de Adultos y Educación Especial).
- la valoración de lo **extra-áulico** (la Vida) como real espacio de aprendizajes e inter-aprendizajes, más allá del criterio (aun hoy vigente) de que la Educación se circunscribe al clásico trío: aula-maestro-alumno. Ante ello surgió la **IV** Área del Código (entonces bautizada como: Educación-Extra-Escolar).
- la paulatina construcción de **espacios libres y procesos educativos liberadores** personales y colectivos, a contracorriente de enfoques signados por la acriticidad, criterios inmovilizantes, colonialistas y anti-creativos, tan característicos de sociedades estáticas, estratificadas y opresivas. Luchas tan emparentadas con las corrientes indo-afro-latino-americanas de la Educación Popular de la segunda mitad del siglo XX.
- la pertinaz lucha por un mayor **reconocimiento** de la Educación Alternativa en el seno de las políticas públicas que optan por las poblaciones excluidas.

Búsquedas inscritas en ese largo recorrido que, con altibajos y contradicciones, transitó desde aquel fundante Código del '55, pasando por sucesivos **Eventos y Documentos**: Reformas de Barrientos (1968), y de Banzer (1973), I Congreso Nacional de Educación (1992), Proyecto de Ley Marco del CONED (Enero de 1994), Ley 1565 (7-07-94), I y II Conferencias Nacionales de Educación Alternativa (1997 y 2004, respectivamente), II Congreso Nacional de Educación (2006), Conferencia de Educación de Personas



Jóvenes y Adultas (2009), por solo enumerar los hitos más resaltantes (*varios de ellos comentados anteriormente en esta misma Serie*).

En tal sentido, el Artículo 77, arriba citado, claramente valora, recompensa y culmina parte de aquellas persistentes búsquedas, al establecer un Sistema Educativo Plurinacional con **3 Sub-Sistemas de igual importancia**: Educación Regular, Educación Alternativa y Especial y Educación Superior de Formación Profesional.

Es decir, posiciona a la Alternativa y Especial **en el mismo rango que las otras dos Educaciones tradicionales** (Regular y Superior), jerarquizándola, por tanto, al nivel de Vice-Ministerio, cuando, hasta entonces (*salvo lapsos breves, en torno al 2000*), tan solo era una simple Dirección Nacional (con todo lo que eso significaba de subvaloración).

Decisión constitucional que, probablemente, esté entre las **pioneras de Latinoamericano y el Caribe**, al consagrar como política educativa pública (tan importante como las otras ya mencionadas), precisamente a la Educación Alternativa, cuya primera misión es promover la auto-superación integral de las poblaciones en desventaja económica, socio-cultural y política.

\*

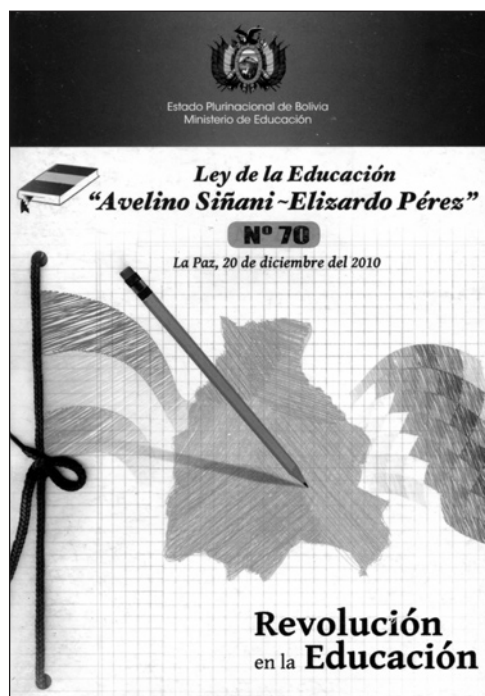
## LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA en la Ley "Siñani-Pérez"

En el nuevo contexto de la Constitución Política del Estado (2009)<sup>1</sup>, en base a las propuestas del II Congreso Nacional de Educación (Sucre, 2006)<sup>2</sup> y de muchos otros aportes precedentes, surge la **Ley "Avelino Siñani – Elizardo Pérez"** (20-12-2010).

La **Educación Alternativa**,<sup>3</sup> por constituir la temática educativa priorizada en la presente Serie, nos circunscribimos a lo que en dicha Ley se refiere a ella y a sus principales características.

Conscientes de que estudios ulteriores proveerán balances más maduros, adelantamos aquí algunas **primeras constataciones** al respecto.

- Dicha Educación se ubica (junto con la Educación Especial) en uno de los **3 Subsistemas** del Sistema Educativo Plurinacional Boliviano, recientemente consagrado por la mencionada Constitución.
- Por tanto, goza del **mismo nivel jerárquico** que las otras 2 Educaciones tradicionales: Regular y Superior.
- Abarca **2 Áreas**: - Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) y
  - Educación Permanente (EPER).
- Asocia la mismas a **2 Modalidades** (aunque emplea términos equivalentes):
  - La EPJA a la **Formal** (término: "sistemática")
  - La EPER a la **Extra-Formal** (término: "no escolarizado")
- Poblaciones **destinatarias** preferentes:
  - La primera: Bi-generacional: **Personas Jóvenes y Adultas**.





- La segunda: Pluri-generacional: **“Toda la población”**.
- **Niveles y Ámbitos** educativos:
  - La primera: **Humanística** (Alfabetización, Primaria y Secundaria) y, simultáneamente, **Técnica**.
  - La segunda: Temáticas **a demanda** de la población, sobre todo *“en su formación socio-comunitaria, productiva y política”*.

Finalmente, así sea de manera muy concisa, se puede concluir que, tras un arduo proceso constructivo de más de medio siglo (desde el Código de 1955), constitucionalmente la Educación Alternativa se ve reconocida y **fortalecida**.

Desde la perspectiva educativo-social en contexto de Cambio, su valor más remarcable radica en la **voluntad política estatal** por atender a los sectores poblacionales tradicionalmente excluidos.

Asimismo, el reconocimiento oficial de la Educación Permanente significa un aporte revolucionario y pionero en los incontables espacios extra-escolares: valorar a **la Vida como referente educativo** continuo, dialéctico, integral y cualitativo.

\*

---

1 Ver el artículo respectivo en esta misma Serie.  
2 Ver el artículo respectivo en esta misma Serie.  
3 Sección I. Artículos: 21 al 23.

viceministerio de  
**educación**  
alternativa, especial  
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

Construyendo la  
**OTRA Educación**  
para transformación e inclusión

MINISTERIO DE  
**educación**  
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

## VISIBILIZANDO "LA OTRA EDUCACIÓN"

*"La educación invisibilizada tomó la palabra para indicar que su trabajo, no solo es avanzar en procesos educativos, sino también iniciar un **proceso de transformación** en beneficio del pueblo." (1)*

El I Encuentro Internacional de Educación Alternativa (La Paz, 25 al 30 de noviembre del 2010) contribuye con un gran paso más al largo caminar de esa Educación que anteriormente fue subalternizada e ignorada ("*invisibilizada*") en nuestro país.

A ello se suma que este Encuentro la **visibiliza** ante otros 14 países de Indo-Afro-Latinoamérica y España que fueron invitados a esa **gran fiesta educativo-popular** que, a iniciativa del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, convocó a un millar de personas de toda Bolivia y a 49 expositores nacionales y extranjeros.

Conviene aclarar que tal evento, de algún modo constituye la culminación de una prolongada **serie acumulativa** de otros previos, de carácter nacional, que ya le fueron allanando el camino, en esa ardua misión de superar la común y tradicional percepción reduccionista de una Educación Escolarista (intra-áulica y teórica), distante de la vida, de la gente, de la historia y del entorno natural.

Así sea brevemente, citamos algunos de esos gestos **precursores**: la I y II Conferencias Nacionales de Educación Alternativa de 1997 y 2004, respectivamente, los 4 Congresos Educativos de la Comunidad Educativa de la Iglesia Católica Boliviana e incontables eventos sobre Educación de Adultos y No Formal (en términos de esos años), promovidos por el Ministerio y por la Sociedad Civil. (2)

Sería incompleta toda esta mirada si no comentáramos el **marco educativo-contextual** que ayuda a ubicar y entender mejor todo lo dicho, es decir, la Ley “A. Siñani – E. Pérez” de 1910. Pues ella, respaldada en la Nueva Constitución, jerarquiza a la Educación Alternativa” al mismo rango de la Regular y Superior.

Con lo cual Bolivia, también desde la perspectiva de la actual coyuntura mundial de las **Metas del Milenio**, se adelanta a muchos otros países mediante políticas públicas a favor de las mayoritarias poblaciones excluidas del elemental Derecho a las oportunidades educativas.

Coherente con todo ese recorrido, este I Encuentro diseñó un intensa agenda que abrazaba a:

- la Alfabetización y Post-Alfabetización,
- la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA),
- la Educación Permanente (también con tono pionero)
- y la Educación Especial.

Finalmente, añadir que tres **actividades complementarias** enriquecieron muy acertadamente al evento:

- la Noche Cultural (700 asistentes),
- la Feria de la inclusión y lo alternativo (60 stands al aire libre)
- y la visita a Centros de Educación Alternativa peri-urbanos y rurales.

\*

---

1 “Construyendo la otra Educación..” (Separata) ME-VEA y E. Noviembre – 2010 Varios de ellos ya presentados en esta misma Serie.

ANEXOS



# COMPLICIDADES SOLIDARIAS

- **Institucionales**

Centro “Avelino Siñani” (Qurpa)

Cetha “Tupaq Katari” (Qurpa)

Red FERIA

UMSA – Facultad Humanidades – Carrera Ciencias de la Educación

CEBIAE

Educación Sin Fronteras

“Garza Azul”

- **Colectivas**

Participantes del CAS (1986 – 2009)

Estudiantes del Taller: “*Proceso de Educación Popular, Alternativa y Originaria*”. (1985 – 2010)

Grupo “*Yatjatawi*” (2010-2012)

- **Personales**

Arturo Choque M.

Eduardo Gonzáles S.

Alberto Gonzáles C.

José Emperador O.

Cecilia Estrada

Carmen Rosa Chumacero

Mariela Blanco S.

Jenny Colque V.

Wálter Pinaya E.

Ruly Rojas F.

Miguel Ángel Esteban M.

Beatriz Rocabado T.

Alfredo Revilla Ch.

Roberto Choque Ch.

Cristina Quisbert Q.

Jorge Wavreile OMI

Santiago Onofre A.

Freddy Ramos A.

Juan Pablo Ramos A.

Marco Antonio Flores H.

María Rosarí Arbore.





PARA UNA

# HISTORIA de la EDUCACIÓN POPULAR

EN BOLIVIA.

(ALGUNOS DOCUMENTOS - SIGNIFICATIVOS - DESDE 1952 - HASTA - HOY)

AÑO	COYUNTURA POLITICA	ESTADO y/o	MAGISTERIO	ORGANISMOS DE BASE	ENTIDADES PARTICULARES	IGLESIA
1982	DEMOCRACIA	- PLAN "E. PEREZ" (83...)	- II Congreso Pedagógico Nacional (80)	- Plantas de la CSUTCB (83) - Tesis cultural de la COB (83) - Manifiestos de Prop. de Base (83)	-	- Misión de la Iglesia en la Educación (79) - "Si la Educación surgiera del Pueblo" (Sondeo sobre la Educación) (75-79) - Reunión de Ed. No-Formal (Cochabamba, 77) - Reunión de Ed. No-Formal (Sorata-75) - Democratización de la Enseñanza (74) - Carta Pastoral sobre la Educación (71)
1964	REVOLUCION NACIONAL	- Encuentro de Entidades de Ed. de Adultos (76) - Programa Nal. de Alfabetización (70)	- I CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL (69)	- Encuentro de promotores de Base, MURU PILAR (78) - Manifiesto de Tiwanaku (73)	- Escritos de Waycull - Publicaciones de INDICEP (69-71)	-
1952			CODIGO DE LA EDUCACION (55)			



## Artículos en “Nuevas Palabras” (Separata del CEBIAE - Periódico “La Razón”)

<b>Año</b>	<b>Mes</b>	<b>Nº</b>	<b>Referente</b>
<b>2007</b>	06	105	Introducción: La aventura de la EPAO
	07	106	Umbral del siglo XX
	08	107	Las Escuelas ambulantes
	09	108	El polémico Fray José Zampa
	10	109	Caciques apoderados y Educación Indígena al despuntar el siglo XX
	11	110	Adela Zamudio y Franz Tamayo
	12	111	Warisata y Caiza D (relecturas)
<b>2008</b>	01	112	La etapa del Post-52
	02	113	La trascendencia del Código de 1955
	03	114	Radio San Gabriel: El micrófono en manos campesinas e indígenas
	04	115	Voces contestarías en contextos dictatoriales ( <i>Magisterio y Universidad</i> )
	05	116	Influjos exógenos: Paulo Freire
	06	117	Promotores Culturales Aymaras
	07	118	Hacia la superación del reduccionismo escolarizante ( <i>DNEA y NF</i> )
	08	119	La CEE y el Derecho de los excluidos a la Educación
	09	120	Manifiestos del Agro
	10	121	Los CETHAs
	11	122	Experiencias innovadoras en Tierras Bajas
<b>2009</b>	01	124	La década de los '80
	02	125	“Donde acaba el asfalto ...” ( <i>Fe y Alegría</i> )
	03	126	El SENALEP
	04	127	La cuádruple opción de la Red FERIA
	05	128	Redes Educativo-Populares (La Inter-EP)
	06	129	Rescatando al Amawt'a Avelino ( <i>CAS</i> )
	07	130	Estrategia: Iglesia-Educación-2000
	08	131	Proyecto Educativo Popular de la COB
	09	132	I Congreso Nacional de Educación
	10	133	Una Ley agridulce ( <i>1565</i> )
	11	134	1ª Conferencia Nacional de Educación Alternativa
	12	135	Cualificando Educadores(as) Alternativos

<b>2010</b>	01	136	Ingresando al Siglo XXI
	02	137	II Congreso Nacional de Educación
	03	138	Bolivia ¡Sí que pudo! ( <i>Yo sí puedo</i> )
	05	140	La Educación Alternativa en la nueva Constitución Política del Estado
	07	142	ERBOL
	08	143	Una vida al servicio de la Educación ( <i>CEBIAE</i> )
	09	144	Las Yachay Wasi: un "Ayni" educativo
	10	145	INDICEP
	11	146	AYNI RUWAY
	12	147	Acción Cultural Loyola
<b>2011</b>	01	148	Arakuarenda
	02	149	CEPJA
	03	150	La Educación Alternativa en la nueva Ley "Avelino Siñani"
	04	151	Unidades Académicas Campesinas ( <i>de la UCB</i> )
	05	152	CENPROTAC
	06	153	Proyecto O.S.C.A.R.
	07	154	Equipos Móviles de Educación Integral Rural (Beni y Pando)
	08	155	Acción un Maestro más (AUMM)
	09	156	Centro de Apoyo Educativo Machaqa (CAEM)
	10	157	CEMSE
	11	158	CIPCA
	12	159	Las Gregorias ( <i>CPM"GA"</i> )
<b>2012</b>	01	160	Instituto de Aprendizaje Industrial (Oruro)
	02	161	Centro de Cultura Popular (Achachiqala)
	03	162	El IPTK
	04	163	Visibilizando "la otra Educación" ( <i>I Enc. Internacional de Educ. Alternativa</i> )
	05	164	ECORA - Qhana

\*

## Fuentes de las ilustraciones \*

<b>Referente</b>	<b>Fuente</b>
1ª Matriz	Rev. " <i>Machaq Amuyt'awi</i> " N° 10 Cetha-Qurpa. CEE (1983)
Umbral del siglo XX	Manual de Historia. Enzo De Luca. La Paz-2010 (p. 13)
Las Escuelas Ambulantes	<i>(No ubicado)</i>
Fray José Zampa	José Zampa. Anasagasti-Torres. La Paz-1991 (p. 40)
Caciques apoderados	Manual de Historia. Enzo De Luca. La Paz-2010 (p. 23)
Adela Zamudio	<i>(No ubicado)</i>
Franz Tamayo	Creación de la Pedagogía Nacional. F. Tamayo. 3ª Edición (Ed. Juventud- 1988) <i>(Portada)</i>
Warisata y Caiza	Warisata. La Escuela-Ayllu. E. Pérez. La Paz-1962. (p. 41)
El Post-52	Manual de Historia. Enzo De Luca. La Paz-2010 (p. 44)
Código de 1955	Originales del Proyecto del CEB (Re-edición) La Paz-1979 <i>(Portada)</i>
Radio San Gabriel	Bodas de Oro de Radio San Gabriel (1955-2005) <i>(Tríptico)</i>
La larga noche	Warisata. La Escuela-Ayllu. E. Pérez. La Paz-1962. (p. 68)
Magisterio	Rev. " <i>Educación y Pueblo</i> " N° 9 Inter-EP. La Paz-1993 (p. 4)
Fe y Alegría	Memoria anual. Fe y Alegría. Bolivia-2010. <i>(Portada)</i>
Paulo Freire	Fundación Paulo Freire (sin año)
ACLO	Qhana: 20 años. (Sin datos) (La Paz-1977-?) (p. 11) <i>(Portada)</i>
AUMM	Publicación XXV aniversario
I A I	Foto CD - FER
INDICEP	Publicaciones de Educación Popular N° 7. INDICEP. Oruro 1973
DNEA y NF	Foto CD - FER
OSCAR	Foto CD-CAS
C E E	<i>(Logo institucional)</i>
CIPCA	<i>(Logo institucional)</i>
Promotores Culturales Aymaras	Foto CD-CAS
Manifiestos Indígenas	El Centro de Promoción Cultural Tiwanaku y su irradiación. J. Quispe y R. Calderón. UMSA- Carrera de Historia. Chukiyawu-2008. (p. 34)
Ayni Ruway	<i>(Logo institucional)</i>
Tierras Bajas	Foto CD-CAS
Equipos Móviles	Foto CD-CAS
CEBIAE	<i>(Logo institucional)</i>
CETHA	Letrero del Cetha en el Ayllu Qurpa-Machaqa
CCP – Achachiqala	Foto CD - FER

Los '80	Manual de Historia. Enzo De Luca. La Paz-2010 (p.68)
CENPROTAC	La experiencia del CENPROTAC. Resp: B. Fernández. La Paz – 2004. (Logo institucional)
Inter-EP	(Logo institucional)
SENALEP	“Takú”. Cartilla Oriental. Senalep.
Centro Gregoria Apaza	Gregoria Apaza: 25 años (Triptico). El Alto (2008-?)
CEPJA	CEPJA: 25 años (Triptico). Cochabamba (2009-?) (Logo institucional)
Red FERIA	Red FERIA. Memoria 25 Aniversario. La Paz-2010 (Portada)
CEMSE	(Logo institucional)
Arakuarenda	mbya ifee. Luis Farré. CIPCA. Cuaderno N° 33. Charragua 1991 Revista Eco N° 39 - CEE - 2005 (p. 16)
Yachay Wasi	Foto CD-CAS
C A S	Foto CD-CAS
A A E A	(Logo institucional)
PROSCEAs	Foto CD-CAS
Estrategia: Iglesia-Educación-2000	Rev. Educ Transformación Social - CEE - LP - 1988 (p. 92)
Unidades Académicas Campesinas	Foto: María Nieves González F. Re. Construc. de la Educ. N° 1 - Dioc El Alto - 2012 (ps. 66-67)
P E P COB	Proyecto Educativo Popular. Bolivia - 1989 (Portada)
I Congreso Nacional de Educación	Rev. “Educación y Pueblo” N° 9 Inter-EP. La Paz-1993 (p.5)
CAEM	Rev. CAEM. N° 3 La Paz - 2003 (Portada)
Ley 1565	Gaceta Oficial de Bolivia. N° 1838. La Paz - bolivia
I y II Conferencia Nal. de Educación Alternativa	Rev. “Educación y Pueblo” N° 9. Inter-EP. La Paz-1993 (p.?) Memoria - ME - VEEA-DGEA. La Paz - 2004 (Portada)
Ingresando al siglo XXI	Manual de Historia. Enzo De Luca. La Paz-2010 (p.?)
C N E 2006	Separata Nuevas Palabras N° 95. La Paz. Agosto - 2006
Constitución Política del Estado	Constitución Política del Estado (7-02-2009) Estado Plurinacional de Bolivia (Portada)
Ley “Sifiani-Pérez” y Educación Alternativa	Ley N° 70. Estado Plurinacional de Bolivia - Ministerio de Educación. La Paz, 20 de diciembre de 2010 (Portada)
I Encuentro Internacional de Educación Alternativa	Separata: Construyendo otro Educación. ME - VEAyE 2010

\* Solicitamos (y agradecemos) su **comprensión** si en algunos casos no logramos mayor o mejor detalle de algunas Fuentes de las ilustraciones de la presente recopilación, tanto porque ella es de carácter **voluntario** (que implica limitación de tiempo), como por la dificultad de acceder a algunos repositorios bibliográficos institucionales o por simple ausencia de fuentes confiables. (En determinadas fichas no se pudo identificar la fuente).

Precisamente esa es una **tarea previa** que prosigue invitando (interpelando) a quienes se interesan en cumplirla, para bien de la investigación histórico-educativa de nuestro país.  
Por ahora, se hizo lo que se pudo.



