

Una educación alternativa y transformadora desde las comunidades campesinas y los pueblos indígenas

www.redferia.org



PRESENCIA DE LA MUJER EN LA RED FERIA

Entrevista con Javier Reyes

La intraculturalidad y la identidad de los pueblos

Testimonios de educación con inclusión en Charaja

Contenido

| | |
|---|----|
| Presentación | 3 |
| PENSARES / Reflexión, intercambios, debate | |
| Khithinakäpxtansa, identidad de los pueblos y naciones originarios | 4 |
| La intraculturalidad, el camino hacia la interculturalidad | 6 |
| Educación popular en tiempos de cambio | 8 |
| Algunas enseñanzas del gran Paulo Freire | 13 |
| SABERES / Metodologías e investigación | |
| Varias ideas desde la práctica sobre el proceso de aprendizaje | 16 |
| HACERES / Aportes y experiencias | |
| Entrevista con Javier Reyes, “Buena parte de nuestros sueños se han convertido en ley” | 19 |
| Presencia de la mujer en la Red FERIA | 22 |
| El CETHA y la comunidad de Potreros, un ejemplo de vinculación productiva | 25 |
| Educación Técnica Comunitaria en el CETHA Qurpa | 28 |
| Compartiendo el permanente caminar de la CRF La Paz Andina | 31 |
| Impresiones y atrevimientos sobre el encuentro intercultural de Titicachi | 34 |
| Testimonios de educación con inclusión en el CETHA San José de Charaja..... | 36 |
| Publicaciones..... | 38 |

FERIA es una Red Nacional de centros de educación alternativa rural y comunidades campesinas e indígenas de todo el país que promueve el intercambio la reflexión y el debate educativos para generar procesos de transformación personal y comunitaria

Presidente: Silvia García • **Coordinador Nacional:** René Ticona • **Equipo nacional de Red FERIA:** Agustina Quispe, Siomara Valle, Agustín Cayo y José Emperador

Edición: José Emperador

Dirección: Av. Mariscal Santa Cruz 2150 Edif. Esperanza piso 8 Of. 5 • **Teléfono:** 0591-2-2148020
E-mail: feria@redferia.org • **Página Web:** www.redferia.org

Esta publicación es posible gracias al apoyo de la **Asociación Alemana para la Educación de Adultos** Impreso en La Paz.



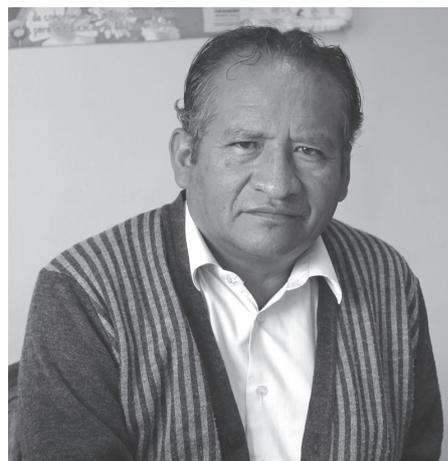
Presentación

RENÉ TICONA

Coordinador Nacional de la Red FERIA

El panorama educativo boliviano ha generado una coyuntura favorable en 2012, sobre todo para el Subsistema de Educación Alternativa y Especial, que parece avanzar a mayor velocidad que antes. Así, poco a poco se va recortando parte de la distancia que le separaba y aún le sigue separando de los otros dos subsistemas: Regular y Superior.

Se puede observar que en este avance han resultado muy importantes los procesos de empoderamiento y visibilización de la Educación Alternativa ante el conjunto de la sociedad boliviana y otras más allá de nuestras fronteras. Una de las estrategias de mayor éxito en este ámbito es la celebración de encuentros internacionales, que acercan nuestra realidad a buena parte de los actores implicados en la Alternativa. Hasta el momento estos encuentros sólo han tenido lugar en la ciudad de La Paz, pero esperamos que en próximas ediciones el Ministerio de Educación pueda ampliar las sedes e implicar más en estos importantes eventos a las comunidades educativas alejadas de la capital, ya que su participación es fundamental.



También ha sido éste un buen año para los facilitadores y las facilitadoras. Varios procesos se han enfocado a fortalecer la cualificación de los y las profesionales en términos pedagógicos y de compromiso social. El más importante de ellos es el programa de Profesionalización y Formación Complementaria (Profocom) que el Ministerio está ofreciendo a maestros y maestras, y que se desarrolla articulándolo a la implementación del nuevo diseño curricular base en todo el país.

La Red FERIA contempla con optimismo este importante proceso. Nos ilusiona ver que la mayoría de las ricas experiencias que durante tantos años han generado nuestros Centros de Educación Técnica Humanística Agropecuaria (CETHA) y Centros de Educación Alternativa (CEA) son validadas y valoradas, y pasan a ser insumos del Profocom y otros procesos de capacitación de los facilitadores y las facilitadoras de Alternativa.

Por eso estamos orgullosos de aportar a este cambio de la educación boliviana. Participamos en el proceso colaborando en el perfeccionamiento y la consolidación de las metodologías utilizadas y diseñando estrategias apropiadas para implementar con éxito el nuevo diseño curricular base. De esta forma conseguiremos, sin duda, fortalecer el modelo CETHA, tan importante en la propuesta de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).

Este es un momento decisivo para la educación en Bolivia y es necesario seguir mostrándose proactivos, aportando y compartiendo todo el bagaje de los 27 años la Red FERIA. Dentro de poco llegará el momento de lanzar una mirada profunda y fiscalizadora a este proceso. Sopesaremos el avance global, rescataremos las mejores y las peores experiencias y así podremos profundizar los aportes, paliar las debilidades (sobre todo metodológicas) y mejorar las estrategias de implementación.

Khithinakäpxtansa, identidad de los pueblos y naciones originarios

EVER MILÁN GARCÍA
Facilitador del CETHA Salinas

¿Qué entendemos por identidad?

La Real Academia de la lengua española define la identidad como “Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”. En el campo de la filosofía se comprende como un concepto según el cual toda cosa es igual a ella misma. Y en matemática se entenderá como igualdad entre expresiones algebraicas.

Braier, Geertz, Knutson, Warner, Levi y otros grandes estudiosos del tema de identidad, parece que nos están hablando de los mismos conocimientos que tienen nuestras comunidades. Nos dicen que la identidad “es algo virtual en la especie humana”, que la identidad “significa haber nacido, haber crecido y vivir como tal”; que la identidad se plasma “en las diferencias culturales”; que la identidad “es el sentimiento en algo que es propio”; y finalmente que estas manifestaciones “responden a cambios evolutivos y vitales”.

Entonces la identidad se podría considerar como la forma de presentarnos ante la sociedad (con nuestra propia lengua, manifestaciones culturales, propios saberes, pensamientos y sentimientos, símbolos, práctica espiritual...) desarrollada en un determinado territorio nacional propio, alimentado por la biodiversidad ecológica natural y el cosmos.

La identidad a través del tiempo y la cultura

Sabemos que en el mundo, a través del tiempo, se han desarrollado una serie de culturas que han establecido una identidad muy propia en sus expresiones culturales y valores sociales. Estas manifestaciones culturales han ido perdiendo su naturalidad original. Sin embargo, algunas se han conservado y desarrollado sobre el principio de lo propio y hoy son grandes potencias mundiales.

Por otro lado, las culturas que han perdido sus valores son las que han sufrido grandes invasiones y han sido sometidas a otros patrones culturales. Han sido saqueadas, destruidas y desarticuladas de sus formas de vida natural, y se les ha impuesto otro sistema de vida al cual no se adaptan tan fácilmente.



Las culturas que han perdido sus valores son las que han sufrido grandes invasiones y han sido sometidas a otros patrones culturales. Han sido saqueadas, destruidas y desarticuladas de sus formas de vida natural

Sabemos que las raíces culturales son la base fundamental para construir y fortalecer la identidad de un individuo, pueblo y nación. Entonces, es muy necesario encontrar respuestas a las siguientes preguntas: ¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos? y ¿adónde vamos? Para ello será necesario conocer la historia de uno mismo, de su cultura y de otras culturas y, finalmente, la posición ideológica política, económica, social y religiosa que persigue.

¿Quiénes somos?

Es una pregunta muy sencilla y a la vez muy compleja, que toca la conciencia, el mundo subjetivo y la práctica de lo cotidiano de la vida real de uno mismo. Para muchos ha sido demasiado fácil construir la respuesta, esto es, cuando llega “al sentimiento profundo de lo propio”, cuando “no ha descubierto las raíces de su árbol genealógico”, es cuando a uno “poco interesa la identidad”.

En el pasado y el presente de nuestra cultura, al ser invadidos y dominados por otras culturas (sobre todo la española), hemos sido obligados a olvidar lo nuestro. Se ha debilitado nuestra autoestima, la afirmación de nuestra identidad y la armonía de vida social con la naturaleza. Han surgido malestares, desacuerdos y confusiones de principios de sostenibilidad de la identidad propia,

y hemos llegado a odiar nuestra propia cultura. A esto algunos lo llaman aculturación, que significa “perdida de la identidad social y cultural”.

Manuel Morales Álvarez, en su libro *Yatichawi* (1996) rescata el pensamiento filosófico de los pueblos indígenas/originarios de América: “Arrancaron nuestros frutos, cortaron nuestras ramas, quemaron nuestro tronco, pero no pudieron matar nuestras raíces”. ¿Cómo a través del tiempo y la historia nuestras culturas han perdido su propia identidad? ¿Cómo los conquistadores en la colonia y los criollos-mestizos en la República han debilitado nuestra identidad? Han afectado de manera negativa nuestros principios culturales, y nos han bautizado y calificado “de la peor especie” velando sus intereses individuales y de la corona.

¿Quiénes somos? y ¿qué nos dice la gente?

Ante esta situación, ¿cuál es la reafirmación de nuestra identidad social y cultural? La historia responde que no somos indios, tribus, nómadas, salvajes, colonos, indígenas, etnias... inclusive no somos simplemente bolivianos: somos culturas milenarias, naciones originarias aymaras, quechuas, guaraníes... con pensamiento, sentimiento, sistemas y estructuras propias, que hoy buscan su libre determinación/autodeterminación ante un estado republicano injusto, discriminador y dominante.

Recalcamos que los aymaras, quechuas, guaraníes y otros pueblos milenarios somos naciones originarias: concepto que ratifica las particularidades nacionales de nuestros pueblos y culturas, y manifiesta la opresión que sufrimos, pero sin sugerir en ningún momento la existencia de *inferioridades*, como lo hace el término nacionalidad o grupo étnico. Por el contrario, reitera el carácter ancestral y de legitimidad de nuestros pueblos frente a la usurpación colonial y neocolonial.

Somos pueblos y naciones originarias establecidos bajo unos sistemas propios de vida, con valores sociales y culturas propios, y que manifestamos nuestra propia forma de pensar, sentir y hacer las cosas muy diferentes a otras culturas, en relación con la naturaleza y el territorio propio desde los milenios en el tiempo (Pacha-Qhantatayita).

Nuestros pueblos son grandes naciones pero los estados republicanos nacionales no nos reconocen como tal. Nos privan de nuestra libertad, soberanía y el uso de los recursos naturales de nuestros territorios; es más, nos discriminan racialmente. Hoy

los pueblos milenarios caminamos al reencuentro de la libre determinación/autodeterminación, que significa la reconquista de los derechos de nuestras naciones, lograr el derecho al desarrollo libre, soberanía y autónomo.

¿De dónde venimos y adónde vamos?

Nuestras culturas son sociedades, pueblos y culturas milenarias que han existido y existen hoy en nuestros días. Poseen historia, organización, idioma, pensamiento, conocimiento, religión, sabiduría, ciencia, y otras manifestaciones propias. Con ellas se identifican sus miembros, que se reconocen como pertenecientes a la misma unidad sociocultural y mantienen un vínculo social y territorial en función de la administración de su hábitat y de sus instituciones económicas, políticas, culturales y espirituales.

Nosotros, aymaras, quechuas, guaraníes y otros pueblos, venimos de culturas más antiguas y originarias: chiripa, wankarani, chullpa, wisk'achani o tawantinsuyu. Estos pueblos y naciones indígenas originarias desarrollaron sus leyes naturales conjuntamente con la realidad cósmica andino-amazónica, han armonizado la sociedad con la naturaleza y han sistematizado sus conocimientos con el ritmo de la Pacha en diferentes pisos ecológicos del Tawantinsuyu.

Retomando este pasado, la visión de futuro de estas culturas es la reconstitución de las naciones originarias bajo los siguientes principios fundamentales: Reafirmación de la identidad propia. Reconquista y Administración del Territorio. Libre determinación (poder, libertad, soberanía, y justicia en una nación).



En busca del equilibrio social y con la naturaleza

La intraculturalidad, el camino hacia la interculturalidad

RICARDO MENDOZA M.

Agrónomo y comunicador aymara

Para entender la interculturalidad necesitamos abordar otros temas como son la intraculturalidad, multiculturalidad, procesos de aculturalidad, inculturación, etc.; para ello es partir de nosotros mismos y explicarnos del yo actor social con los demás. Ya es hora de detenernos un momento en el tiempo para pensar y razonar del ¿cómo nos relacionarnos con el otro diferente a nosotros?

Será importante analizar cuantas veces quisiéramos, ¿en qué sentido aportamos a construir el equilibrio social en esta sociedad violenta?; ¿cómo incidimos en la conducta y el comportamiento de los demás con nuestros pensares y saberes?; ¿estamos construyendo o destruyendo los valores de la sociedad?; ¿qué pensamientos y sentimientos tenemos para compartir y convivir con los demás y la naturaleza?; estas y otras interrogaciones tal vez nos pueden ayudar a reflexionar para construir un nuevo Yo, diferente y menos violento.

Muchos de nosotros hemos perdido códigos y leyes naturales de respeto a los demás. De la misma forma la sociedad moderna nos enseñó a no valorar las energías vitales, biológicas y cosmogónicas de la Madre tierra, que hemos recibido vida de ella por miles de años. En este sentido necesitamos meditar un momento para hablar de la importancia de la intraculturalidad y su plurivalencia con la naturaleza.

Será importante explicarnos previamente de qué condición personal y cultural intra e inter estamos hablando en el presente hacia el futuro. Cada una de las categorías puede tener diferentes denotaciones y distintas connotaciones, en tanto que es importante abordar algunos de estos conceptos que nos interesan en el desarrollo educacional cotidiano de aquí en adelante.

Por lo referido, la intraculturalidad usa el prefijo intra que significa que mirarnos hacia adentro, metabolizarnos y nos posicionarnos nosotros mismos en nuestra realidad y contexto al cual pertenecemos. Y culturalidad es el surgimiento y desarrollo de valores culturales pertenecientes



La construcción de la intraculturalidad es muy importante para la sociedad que busca la armonía social. La interculturalidad solo se puede encontrar como resultado de una larga vivencia

propia de una sociedad. Dicho de otra manera, es la totalidad de valores que llevamos en nosotros mismos, en nuestros núcleos familiares y comunidades culturales, lo cual compartimos con los demás.

Entonces, la construcción de la intraculturalidad es muy importante para la sociedad que busca la armonía social. La interculturalidad solo se puede encontrar como resultado de una larga vivencia de uno mismo y de grupos sociales históricos.

Es la síntesis de la praxis social y cultural sobre sus conocimientos propios, sabiduría, tecnología, ciencias, idiomas y otros valores culturales que

(apoyados y fortalecidos por la autoestima consistente en el cotidiano vivir del yo individual cultural) se comparte colectivamente en un espacio más amplio.

Por otro lado, la multiculturalidad es el espacio donde se desarrolla la vivencia colectiva o existencia de varias y/o distintas culturas en un mismo espacio territorial en el que éstas tratan de vincularse con respeto a la diferencia sobre sus principios, normas y valores sociales culturales, económicos, políticos y espirituales.

El término multiculturalidad es puramente descriptivo. Describe la realidad de las sociedades que se desarrollan en un determinado territorio donde tratan de hacer prevalecer su cultura frente a otras. Así se genera una coexistencia entre distintas culturas, que no necesariamente la entienden o se relacionan pacíficamente.

En el Estado Plurinacional de Bolivia vivimos varias culturas y nadie obliga al otro desarrollarse de forma igual: unos tendrán expresiones culturales más dinámicas y otros menos, así como unos tendrán el pensar, sentir y hacer de las cosas tan distintas que no están obligadas a rendir cuentas al otro. En este entendido, nuestro país estaría viviendo un espacio llamado multicultural en un mismo territorio.

La interculturalidad se entiende como la interacción y/o complementariedad respetuosa de diversas culturas, así como la convivencia armónica del uno con el otro. De esta manera se encontrará la armonía social. La interculturalidad es algo normativo, puesto que se refiere a un proceso de intercambio de valores, saberes, pensares y haceres en una interrelación altamente comunicativa para construir una sociedad armonizada en la vivencia cotidiana y con la naturaleza.

En esto entran en juego las identidades y cosmovisiones de cada persona o cultura.



La multiculturalidad es el espacio donde se desarrolla la vivencia colectiva o existencia de varias y/o distintas culturas en un mismo espacio territorial en el que éstas tratan de vincularse

Como resultante de este proceso asistiremos al reencuentro con el buen vivir o, por el contrario, podría suscitarse grandes conflictos de sobrevivencia y permanente lucha entre culturas.

Por lo referido anteriormente, la alarmante situación de vida en violencia de esta sociedad, las normativas nacionales e internacionales, los convenios y tratados elaborados con espíritu humanista, y los principios culturales, filosóficos y cosmológicos de los pueblos y naciones originarios de nuestro país y el mundo, nos llaman a retomar razones de origen biológico, a valorar y practicar los principios del respeto a la vida cósmica y a la vida más humanista, a reconstruir el equilibrio con la Madre tierra y la naturaleza, a refundar en cada instante nuestra conducta, y a la convivencia pacífica entre personas, pueblos y/o culturas en respeto a la diferencia.

Para ello será importante trabajar el tema de la descolonización y los principios y valores de la intraculturalidad para luego lograr la praxis social orientada hacia la vivencia intercultural. Veremos si de esta manera podemos acercarnos a la puerta del Suma Qamaña, Ñandereco, Allin Kawsay- el vivir bien entre nosotros y con la madre naturaleza.

Memoria y reflexiones de un maestro

Educación **popular** en tiempos de **cambio**

ALBERTO GONZÁLEZ CASADO
Educador popular¹

No se puede comprar el viento, no se puede comprar el sol, no se puede comprar la lluvia, no se puede comprar el calor.

No se pueden comprar las nubes, no se pueden comprar los colores, no se puede comprar mi alegría, no se pueden comprar mis dolores.

Vamos caminando, aquí se respira lucha... (Calle 13: "Latinoamérica")

Questionando la escuela tradicional

Una primera experiencia que vivimos en el campo educativo muchos jóvenes en los años 70 fue la rebelión contra el sistema escolar de la dictadura franquista, en la que vivíamos como costumbre la arbitrariedad, el autoritarismo, lo gris de la vida.

Primero como estudiantes y después como maestros, cuestionamos a una escuela autoritaria, transmisora de conocimientos, encuadrada en tendencias conductistas, con métodos bancarios. Soñábamos con una sociedad más justa, más solidaria y pensábamos que en ello tenía mucho que ver la educación. También descubrimos dentro de la escuela las relaciones de dominación, la discriminación de los más pobres, la existencia de un currículo oculto que propiciaba esta desigualdad detrás de actos educativos, de gestos en apariencia normales.

A la par de este cuestionamiento al sistema de enseñanza vigente en la transición y el posfranquismo, el compromiso social nos llevó a construir prácticas de educación popular en barrios. Supimos que en poblaciones cercanas a las grandes ciudades adonde llegaban grandes oleadas de inmigrantes, como Hospitalet de Llobregat o Vallecas, se formaban grupos de educadores populares. Así fue cómo nos acercamos a corrientes de la pedagogía popular



Las relaciones de dominación, la discriminación de los más pobres, la existencia de un currículo oculto que propiciaba esta desigualdad detrás de actos educativos, de gestos en apariencia normales

en Europa como las de Lorenzo Milani, los Freinet y otras.

No supimos hasta muchos años después de nuestra coincidencia con otras pedagogías alternativas, críticas a un sistema económico desigual. Sin conocernos, desde contextos educativos diversos (países del Sur y periferia de los países del Norte), desarrollábamos experiencias pedagógicas con muchos puntos en común.

Educación Popular en Latinoamérica

Búsquedas pedagógicas, trenzadas con ansias de transformaciones sociales, en un contexto de solidaridad con los pueblos de América Latina, nos llevaron a tomar contacto con los procesos de alfabetización y educación popular en distintos lugares de Latinoamérica.

La campaña de alfabetización en Cuba como primera acción del nuevo gobierno

¹ Trato de recoger en este relato algunas reflexiones pedagógicas, a partir de la experiencia como maestro en España, después como maestro popular en Nicaragua y en los últimos años en el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial en Bolivia.



Compartimos sus carencias, sus dificultades y sus logros. Vimos cómo las movilizaciones y el trabajo educativo redujeron el analfabetismo, la mortalidad infantil, apoyaban el desarrollo

revolucionario, fue una luz, una idea que defendimos en nuestros años de universitarios como referente de la educación para la transformación. Después vinieron los procesos educativos que acompañaron a las guerrillas, el movimiento educativo popular en el Chile de Salvador Allende...

Las lecturas de Paulo Freire y otras sistematizaciones de experiencias latinoamericanas, abrieron el debate teórico, inquietudes y nuevos horizontes educativos.

No fue un acercamiento sencillo. Aprovechamos los puentes que existían, los intercambios de diversos tipos, a pesar de un bagaje cultural pesado, que no favorecía una actitud de humildad para aproximarnos a otras educaciones, a otros mundos. Pero estas experiencias nos cambiaron la vida y nuestra manera de entender el mundo a muchos de nosotros.

La revolución nicaragüense fue la mano más abierta que se nos tendió, para participar en sus campañas de alfabetización, de capacitación campesina, de educación popular. Esto nos permitió vivir de cerca el compromiso educativo con los más pobres, con las mayorías de excluidos de los países del Sur, participar en su lucha por

mejorar la vida, la educación, la salud, la producción, por recuperar su identidad, por construir un mundo más solidario ².

Fue en ese proceso que empezamos a reconocer distintas experiencias de Educación Popular latinoamericana, sus concepciones educativas, sus prácticas, sus métodos de construcción de saberes y el diálogo entre educadores y estudiantes. Entendimos que era una educación surgida del seno de sociedades colonizadas, con injusticias de larga trayectoria histórica, que hacía esfuerzos para transformar esa realidad.

Así compartimos sus carencias, sus dificultades y sus logros. Vimos cómo las movilizaciones y el trabajo educativo redujeron el analfabetismo, la mortalidad infantil, apoyaban el desarrollo de la producción en el campo o ayudaban a resistir las agresiones e intentos de dominación de las potencias imperialistas. También vivimos sus reveses y derrotas.

La trayectoria de la Educación Popular en Latinoamérica

Aprendimos que el espíritu, el motor de los cambios sociales y educativos en América Latina, tenía su inspiración en las tradiciones emancipadoras de Zapata, Sandino, Farabundo Martí. Junto a la lucha por la tierra o la liberación de los indios, el impulso alfabetizador y la Educación Popular estuvieron en la base de todos los proyectos de cambio en el continente. En medio de la guerra contra los norteamericanos en Las Segovias, por ejemplo, Sandino alfabetizó a sus soldados y fundó las primeras escuelas en las cooperativas.

Las raíces de la Educación Popular aparecían más atrás en el tiempo en las luchas sociales que acompañaron a las guerras de independencia. Simón Rodríguez definió y trató de desarrollar un amplio programa de Educación Popular en la Bolivia recién independizada, por citar un ejemplo.

Reconocimos el largo recorrido de doscientos años hasta hoy, de experiencias y propuestas educativas surgidas en contextos diversos,

² En Nicaragua, los "muchachos", jóvenes sandinistas que compartieron todos sus bienes, sacrificaron sus comodidades, diversiones y entregaron en una gran mayoría sus vidas, inspiraron a su vez a una generación posterior, que asumió el deber de alfabetizar y educar a su pueblo.



que tienen en común trabajar en realidades sociales de exclusión y vincularse a procesos de transformación, y las entendimos como instrumentos para llevar a cabo cambios sociales, económicos, en los Estados y, sobre todo, en la conciencia de las mujeres y los hombres latinoamericanos.

Alguno de los referentes de esta educación son las escuelas populares ligadas al Movimiento Sin Tierra, las experiencias educativas indígenas y emancipatorias como la de Warisata, los movimientos de la pedagogía de la liberación, las escuelas de Fe y Alegría, y otras.

Las lecturas de Paulo Freire, del maestro Elizardo Pérez, recogiendo la trayectoria y acumulado de experiencias y conocimientos de la Educación Popular, nos acercaron a una nueva concepción de la educación con rasgos propios.

La Educación Popular en los procesos de cambio en Latinoamérica y el mundo

Tuvimos la oportunidad histórica de vivir el legado de aquellas tradiciones emancipatorias en las generaciones posteriores de jóvenes, que con su entrega y sacrificio las refundaron y la transformaron³ en impulso pedagógico en los procesos de cambio.

La experiencia transformadora en Nicaragua nos remitía a procesos revolucionarios anteriores en los que la educación popular había jugado un papel clave (México-1920, Cuba-1959,

Movimiento Sin Tierra en Brasil...).

En un tiempo más reciente hemos tenido la suerte de vivir también ese legado o presencia en procesos de cambio como los de Bolivia, Venezuela, Ecuador, Uruguay, Paraguay, Perú..., donde descubrimos también la última fase de la trayectoria de la Educación Popular.

La experiencia educativa en la Bolivia de hoy apunta a que los cambios en estas sociedades en transición parten desde bases y estructuras de Estados "aparentes"³, colonizados, que necesitan un nuevo impulso ético de transformación. La Educación Popular adquiere, así, un papel fundamental, porque va ligada a la creación de Estados al servicio del pueblo, y a las transformaciones sociales y económicas que promueven: la Reforma Agraria, al desarrollo de economías comunitarias, a las transformaciones en la salud, la ruptura de la dependencia tecnológica.

En estos procesos descubrimos la importancia de la descolonización cultural, la idea de la recuperación de sabidurías originarias, la construcción comunitaria de los conocimientos y saberes, a partir de la experiencia de vida y trabajo, todo ello orientado por una filosofía del vivir bien.

Cercanos a Bolivia hemos reconocido también, junto a procesos educativos de cambio dirigidos por Estados, otros alternativos construidos desde



³ El concepto de Estado Aparente es acuñado por el sociólogo boliviano René Zavaleta que le sirve para designar a un tipo de Estado subordinado, dependiente, incapaz de hacer políticas públicas con autonomía salvo en periodos definidos como constitutivos, de revoluciones o transformaciones sociales profundas (ZAVALETA, 55:2008).



Se pone el énfasis en la creación, a partir del ejemplo, de una nueva sociedad, de una juventud comprometida en la lucha solidaria, de una vanguardia, de servidores públicos con nuevos valores

abajo, como el de los bachilleratos populares creados en escuelas levantadas en las fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores en Argentina ya en la primera década del 2000.

A través de la Educación Popular, las revoluciones, y los movimientos sociales alternativos se proponen un salto en la conciencia social por encima de las estructuras aún basadas en el mercado y en la reproducción de los valores del capitalismo. Con ella se pone el énfasis en la creación, a partir del ejemplo, de una nueva sociedad, de una juventud comprometida en la lucha solidaria, de una vanguardia, de servidores públicos con nuevos valores.

Es un camino arriesgado y difícil, pues los cambios en la conciencia se hacen a costa de grandes sacrificios, pero que produce frutos duraderos. Así, entendemos que el cambio político y social que se está produciendo en América Latina por decisión de las grandes mayorías no es coyuntural, sino una opción histórica más allá de los momentos electorales y que hunde sus raíces en un largo periodo de trabajo silencioso de las escuelas populares. Así lo señalaba Frei Betto refiriéndose al cambio en Brasil, relacionándolo con

la experiencia de más de 50 años de una educación popular ligada a la lucha por la tierra y a la pedagogía de Paulo Freire:⁴

“Gracias a su pedagogía muchos movimientos populares se fortalecieron en Brasil: las comunidades eclesíásticas de base, el sindicalismo, el Movimiento de los Sin Tierra, las mujeres, los negros, los indígenas. Por eso ganó. No es producto de la mercadotecnia o del dinero, sino que es la expresión del poder popular” (BETTO, 2003:9).

¿Son las pedagogías críticas una alternativa educativa frente a la escuela tradicional?

La Educación Popular latinoamericana se reconoce hoy como parte fundamental de las pedagogías críticas en el mundo (MEJÍA, 2012), confrontadas en el día a día con una educación tradicional, que hunde sus raíces en los modelos de la ilustración, la educación prusiana o las fábricas del siglo XIX, y que se encuentra fuertemente cuestionada en la actualidad.

Los presupuestos, prácticas y métodos de las pedagogías críticas se aplican y sirven no solo en educación de adultos y alternativa sino en la educación regular, en el conjunto de cada sistema educativo, que busque la transformación social, así como en espacios y grupos alternativos a los sistemas de dominación mundial.

Estas educaciones se desmarcan frente a la escuela tradicional, a la que le ha sido retirada en buena parte su faceta socializadora y se le ha reducido al papel de formadora en competencias o requerimientos básicos para la inserción laboral y en estándares mínimos para vivir en una sociedad globalizada, convirtiéndose en una institución más del entramado económico de la sociedad.

Su opción fundamental es la transformación social y el compromiso ético de compartir conocimientos entre toda la sociedad en su

⁴ Frei Betto, es dominico y una figura relevante en la teología de la liberación. Fue asesor en el primer año de gobierno de Lula y coordinador del Programa Hambre Cero.

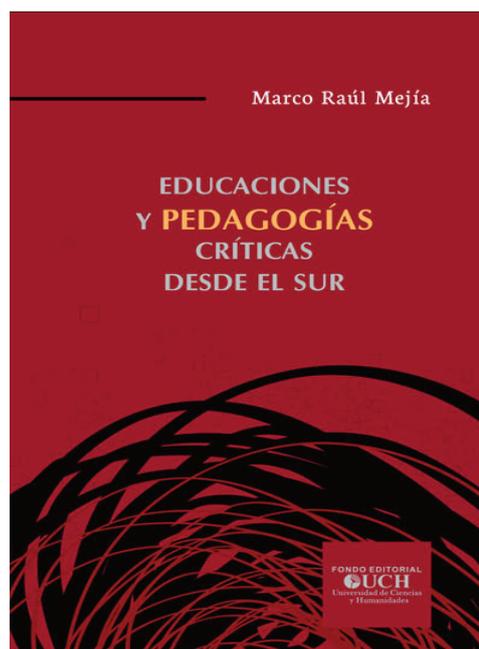
Metodológicamente sus procesos educativos parten de la experiencia de los actores, que se repiensa y valora a la luz de la teoría,

conjunto: el pueblo enseña al pueblo; los que saben un poco ayudan a las que no saben nada⁵.

Las educaciones críticas se replantean también las nuevas realidades culturales, que se construyen en otros ámbitos, especialmente para los jóvenes tanto en el mundo del norte como del sur⁶.

Metodológicamente sus procesos educativos parten de la experiencia de los actores, que se repiensa y valora a la luz de la teoría, construyéndose a partir de ahí un producto nuevo enfocado a la praxis transformadora; y establecen un intercambio entre la vida cotidiana y la vida ilustrada, entre conocimientos universales y culturas propias, o un diálogo con los procesos masivos del mundo actual (MEJÍA y AWAD, 2010).

Las pedagogías críticas incorporan elementos utópicos y subjetivos con una componente ética avanzada. Recogen, a partir de la pedagogía de la liberación⁷, la idea de formar mujeres y hombres



nuevos como base de las nuevas sociedades. Son parte de alternativas que buscan no sólo dignificar a las personas excluidas, marginadas, por medio de la educación, sino construir otros mundos posibles.

Bibliografía:

BETTO, Frei 2003: "Entrevista". El País. 5 de octubre de 2003.

BOTEY, Jaume: "Prólogo". En Corominas, J., Rivas J. y González A. : Y se ensuciaron las manos. Club Unesco de Catalunya. Barcelona, 1988.

FREINET, Celestin.: Parábolas para una Pedagogía Popular. Laia. Barcelona, 1973.

FREIRE, Paulo:

La pedagogía del Oprimido. México. Siglo XXI. 1971

Naturaleza política de la educación. Paidós Ibérica. Barcelona, 1990.

Pedagogía de la indignación. Ediciones Morata. Madrid, 2001.

MEJÍA, Marco Raúl: Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur. Cartografías de la Educación Popular. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. Ministerio de Educación de Bolivia. La Paz, 2012.

MEJÍA, Marco Raúl y Miriam Awad: Pedagogías y Metodologías de Educación Popular. Educación Popular en tiempos de globalización. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. Ministerio de Educación de Bolivia. La Paz, 2010.

MILANI, Lorenzo: Carta a una Maestra. Ejemplar ciclostilado. Madrid, 1980.

MC LAREN, Peter: Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós Ibérica. Barcelona. 1995.

ZAVALETA, René: Lo nacional popular en Bolivia. Plural. La Paz. 2008.

5 La campaña de alfabetización en Nicaragua arrastró a miles de jóvenes estudiantes de secundaria y universitarios/as de este país, a integrarse a las brigadas de alfabetización de forma voluntaria, muchas veces sin permiso de sus padres. A la par que miles de campesinos y trabajadores aprendieron a leer y a escribir (la tasa de analfabetismo bajó del 50% al 12,5%), los alfabetizadores compartieron y aprendieron del trabajo y la vida de aquellos en las comunidades más alejadas

6 En los contextos virtuales de las nuevas tecnologías y el mundo de la comunicación actual, se conforman subjetividades, y organizan los sentimientos, posturas y deseos de las nuevas generaciones con un conjunto de prácticas, saberes, representaciones que impactan en la organización de la vida, de las mentes (MEJÍA, 2012).

7 Esta es una corriente de la Educación Popular latinoamericana, inspirada en la teología de la liberación. No se identifica la liberación con el progreso económico, con el consumo. Una pedagogía de la liberación no sólo aspira a alfabetizar, sino a capacitar a las personas para convertirlas en agentes conscientes de su desarrollo integral, capaces de gestionar la producción, de ser solidarias, a despertar la dignidad del campesino sin sacarlo del campo (BOTEY, 1988).

Una educación que nos enseñe a pensar y no a obedecer

Algunas enseñanzas del gran Paulo Freire

LEONARDO GARCÍA

Historiador

La educación popular ha dejado una huella más profunda que otras prácticas educativas alternativas en el Latinoamérica y Bolivia. El influjo de la educación popular está en el origen de gran número de experiencias educativas a partir de los sesenta. Un tipo de educación crítica respecto a las estructuras sociales basadas en la desigualdad, que busca el empoderamiento de las clases trabajadoras, a las que se refiere como “populares”.

Los CETHAs de la Red FERIA desarrollan una educación dirigida a jóvenes y adultos, productiva y permanente. Pero lo que es clave para su diferenciación es el adoptar los planteamientos de la educación popular. Por ello no está de más recordar algunos de los postulados centrales de su figura más destacada e influyente: el brasileño Paulo Freire.

Una vida dedicada a la educación

Paulo Regius Neves Freire (1921-1997) nació en una familia de clase media de **Recife**, Brasil. Conoció de cerca la pobreza y el hambre posterior al crack del 29. En los años 40 estudió Derecho, Filosofía y Psicología del lenguaje. Posteriormente puso sus teorías pedagógicas en práctica en el “Serviço Social da Indústria” (SESI) de Recife. El golpe militar del 64 hizo que Freire, tras dos breves periodos de cárcel, **se exiliara** en Chile (su primer destino era Bolivia, pero el golpe de Barrientos le obligó a continuar viaje). Allí trabajó con campesinos en la revolución verde.

Tras un breve paso por Estados Unidos, en donde estudió la situación de las minorías, se instaló por diez años en Ginebra, trabajando en el consejo ecuménico de iglesias y siendo invitado como asesor e investigador a varios países de África y Centroamérica. En 1980 volvió a Brasil para continuar su trabajo académico y práctico, vinculándose al Partido de los Trabajadores (PT). Pasa por ser el pedagogo más influyente del siglo XX: más de veinte universidades le han concedido el título de Honoris Causa y sus obras han sido traducidas a dieciocho idiomas.¹



Educación popular y liberación

“Educación popular” era en origen un término usado por las elites para referirse a la *adecuada* instrucción que los **campesinos y obreros** debían de tener para realizar su trabajo. En las primeras décadas del siglo XX los gobiernos liberales latinoamericanos (y posteriormente sus sucesores, englobados dentro de la genérica y ambigua categoría del populismo) utilizaban este tipo de educación para incorporar a las masas a sus políticas. Una educación, por supuesto, en función de las necesidades e intereses de las **clases dominantes**, no de las subalternas, no de las populares.

Esta concepción va cambiando gradualmente en Latinoamérica según emergen nuevos enfoques pedagógicos, en un contexto de luchas populares y de represión por parte de las dictaduras. La **educación popular** pasó entonces a tener una orientación

¹ Biografía de Paulo Freire vista en: UNESCO. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, 1993. Págs. 463-484.

inequívocamente **liberadora**, representando una crítica al status quo vigente, presentando objetivos claramente políticos y comprometiéndose con una **transformación social** de signo igualitario. Los problemas del pueblo debían de convertirse en el punto de partida y de llegada de todo proceso educativo.

Sin Paulo Freire y su **socialismo cristiano** no se puede entender esta educación popular. Su obra más relevante es **Pedagogía del oprimido** (1970), todo un referente para explicar los procesos de educación popular de las últimas cuatro décadas. Podríamos resumir el porqué de la pedagogía de Freire con una palabra usada por este autor repetidas veces: liberación. *La pedagogía del oprimido* es como una herramienta para a la transformación social que logre la liberación del hombre, fin último que ha de buscar el proceso educativo.

“La opción, por lo tanto, está entre una *educación* para la *domesticación* alienada y una educación para la libertad. *Educación* para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto”.²

Para Freire la sociedad estaría dividida en dos grupos: Los opresores y los oprimidos. Ambos serían **víctimas** del sistema social imperante. No solo los **oprimidos**, sino también los **opresores**, en cuanto son víctimas de su propia opresión, ultrajándose a



sí mismos, perdiendo su humanidad. Los opresores también han de ser liberados. Pero esta liberación no está en sus manos, sino en la de aquellos a los que oprimen. Solo ellos, al tomar conciencia de su situación, podrán liberarse y conducir a la liberación de la sociedad.

Para realizar tal empresa liberadora, Freire fija su atención en preceptos educativos revolucionarios que adquieren fuerza a la luz de sus contrarios, como son la educación **problematizadora y dialógica**.

El diálogo en las aulas

Freire ataca duramente lo que denomina educación “bancaria”. En este tipo de educación, que se puede identificar con la educación tradicional, el maestro detenta una posición de autoridad, de superioridad hacia sus alumnos, que son objetos pasivos que reciben, como si fueran recipientes, un conocimiento X por parte del maestro. Se funda en torno a un saber que no parte de una “experiencia realizada” sino de una de una experiencia “narrada o transmitida”. La **educación bancaria** no promueve la verdadera concienciación de los educados, sino que persigue insertarlos a la sociedad en una posición subordinada. Este tipo de educación estorba al pensamiento y domestica, no es creativa, es estática y fomenta el servilismo de los alumnos.

Por el contrario: “La educación debe comenzar por la superación de la contradicción **educador-educado**. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educados.”³ “Unos enseñan, y al hacerlo aprenden. Y otros aprenden, y al hacerlo enseñan”⁴. Esta sería la educación problematizadora, que busca no ser una mera trasmisora de conocimientos y valores, sino superar la contradicción educador-educandos a través de una **relación dialógica**. “De este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los *argumentos de la autoridad* ya no rigen”⁵.

Ya no existe un único y autentico saber, de trasmisión unidireccional. Es muy importante que los oprimidos digan: ¿Por qué? El diálogo es fundamental para crear conocimiento, igualar a los hombres y para lograr un pensar **crítico** que transforme la sociedad. El diálogo es comunicación y **horizontalidad**.

2 Freire, Paulo. La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, Mexico, 1967. Pág 9

3 Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Tierra Nueva y Siglo XXI. Buenos Aires, 1972. Pág 52

4 Freire, Paulo. Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. Buenos Aires, 1992. Pág 138

5 Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Tierra Nueva y Siglo XXI. Buenos Aires, 1972. Pág 61



En el marco de la educación problematizadora se debe intentar por todos los medios que los **participantes** no sean simples recipientes, sino **creadores** de conocimientos, siempre estando estos en conexión con una visión crítica y con la transformación social. Para ello Freire afirma la necesidad de conectar los conocimientos teóricos con la práctica y siempre hacerlo en conexión a los intereses, anhelos y deseos de todos los participantes en el proceso educativo.

La pedagogía de Freire es dialógica, fundada en el **diálogo** y, por lo tanto, opuesta a la "anti dialógica" en la que no existe dialogo. La primera sirve a la liberación, a la revolución, democratizando la enseñanza, mientras que la segunda milita del lado de la autoridad y el inmovilismo.

Freire sigue vivo

El pensamiento de Freire ha sido y es **clave** en el mundo educativo. Si bien ante el auge de la postmodernidad su enfoque revolucionario quedó desfasado para algunos, la realidad del mundo actual nos muestra que sigue siendo igual o incluso más **necesario** que antes. Su concepción de la educación como práctica **emancipadora** democrática ha calado profundamente no solo entre pedagogos y académicos y otros amplios sectores de la sociedad. Sin embargo, la educación que el pueblo recibe sigue siendo, en la mayoría de los casos, estandarizada, repetitiva y alienadora, con unos contenidos decididos por expertos con poca participación popular.

Desde el momento de su fundación, la **Red FERIA**

aposto por la educación popular⁶: se puede afirmar que Freire es uno de los principales referentes teóricos de la red. En el actual proceso de cambio y dadas las perspectivas y posibilidades que brinda la nueva Ley de Educación (070) Avelino Siñani-Elizardo Pérez, la experiencia y prácticas que la Red FERIA pueda **aportar** a la construcción del **nuevo modelo** educativo resulta fundamental.

La innovadora ley 070 (heredera de **Warisata** y de tantas otras experiencias de educación popular latinoamericanas frustradas por la reacción) en su artículo 16 reconoce que el subsistema de educación alternativa y especial "se desarrolla en el marco de los enfoques de la Educación Popular y Comunitaria...priorizando a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación". Esto es reconocer que se desarrolla dentro del marco teórico que los **CETHAs** y FERIA vienen aplicando desde hace décadas. Una **lucha** constante que no resulta fácil dado lo complejo de desprenderse de los habituales esquemas de trabajo centrados en las prácticas educativas tradicionales, teóricas, autoritarias y antidemocráticas.

Freire nos legó los conceptos complementarios de educación problematizadora y dialógica, principios que han sido y deben seguir pilares básicos en la práctica educativa de la Red FERIA. Por ello FERIA debe seguir trabajando en proyectar la necesidad de una relación dialógica, participativa y horizontal entre la **comunidad** educativa de los centros, buscando que la educación sea un proceso de **creación conjunta** que se adapte a las necesidades del contexto en el que se inserta y no al revés. Una labor no exenta de dificultades, que ha de ser peleada y luchada día a día.

Por último, apuntar que la relación dialógica en las aulas no es por sí sola suficiente, es solo un medio para lograr un fin: la liberación de los hombres y mujeres. La superación de los lastres históricos de un sociedad boliviana que, pese a los grandes avances del actual proceso de cambio, sigue siendo clasista, sexista, discriminadora e injusta.

Ese horizonte de cambio, de **liberación** tiene que estar en estos momentos más vivo que nunca en FERIA y el modelo CETHA, de cara a poder realizar una **aportación** significativa al tan anhelado y necesario cambio. Para ello, como bien dijo Freire hay siempre que luchar por una educación que nos enseñe a **pensar** y no por una educación que nos obligue a obedecer.

⁶ El primer compromiso (de FERIA): opción preferencial por el campesinado pobre y marginado, desde una visión humanista y cristiana y con una filosofía común: La educación popular". Afirmación contenida en el documento "Criterios, diagnóstico y propuestas" de 1985, momento de nacimiento de Red FERIA. Visto en: Memoria ,25 aniversario (1985-2010). Red fería, 2010. Pág. 5

Varias ideas desde la práctica sobre el proceso de aprendizaje

RENÉ TICONA,
Coordinador Nacional de la Red Feria

Distinguir entre: *Aprendizaje mecánico, repetitivo y Aprendizaje significativo.*

Aprendizaje mecánico – repetitivo; es el que no sirve de nada, se olvida, sirve solo para “pasar el examen”, no permanece.

El aprendizaje debe ser significativo, debe permanecer e integrarse en las estructuras del conocimiento de las personas sujetos de una acción educativa. Para ello es muy importante la comprensión.

Podemos decir que un estudiante ha aprendido algo cuando es capaz de utilizar este conocimiento en alguna realización concreta, cuando es capaz de aplicar lo que ha aprendido. No podemos decir que un estudiante ha aprendido algo aunque sepa “repetir” lo que el Maestro/a -profesor/a ha explicado. Si no lo ha entendido, lo olvidará. Si lo ha entendido, comprendido de manera significativa podrá utilizar y usar este conocimiento de manera operativa en su vida.

Es importante que los contenidos sean MOTIVADORES, es decir potencialmente *significativos para el estudiante:*

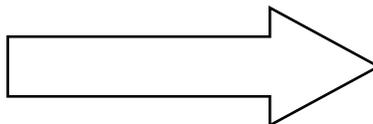
Cuando más próximo a lo que sepa el estudiante sea lo que explica el profesor/a más posibilidades de COMPRENSIÓN tendrá el estudiante y más motivadores serán los contenidos.



construye su conocimiento de una manera activa, a partir de enriquecer lo que ya sabe, modificando los esquemas de conocimiento previos.

Aprender a aprender significa que el estudiante realice aprendizajes significativos por sí solo en situaciones y posibilidades distintas y variadas.

Lo que ya sabe el estudiante



Lo que explica el profesor/a

Es importante lograr en los estudiantes que tengan una actitud favorable para aprender de manera significativa y no repetitiva. Sí el participante no pone de su parte esta actitud activa en el proceso de aprendizaje “aula”, no aprenderá.

Aprender es una actividad en la que el alumno

Para lograr enseñar a que el estudiante sepa aprender por sí solo se requiere formar y educar la capacidad de razonamiento, la capacidad de razonamiento más que la cantidad de conocimientos:

Es decir, dar mucha importancia a la adquisición de estrategias cognoscitivas de exploración,



descubrimiento, organización y planificación de informaciones y de la propia actividad.

Asímismo, dar importancia a la memoria comprensiva y no la mecánica y repetitiva.

Algunos aspectos del trabajo del profesor/a en el desarrollo de una "clase".

Con relación a desarrollo de los contenidos.

Transmitir esta información al estudiante durante proceso educativo:

No a la copia, no a la explicación/discurso.

Sí a los textos de acuerdo a su nivel, sí a fichas activas, sí a las imágenes, videos, etc.

Buscar la **COMPRESION** del estudiante, a través de:

Lectura colectiva, vocabulario, trabajando las palabras "altas", subrayar ideas principales, aclaraciones-explicaciones-comentarios, preguntas de y a los estudiantes y realización de resúmenes y esquemas comprensivos. Aplicar la matemática a la realidad de la vida diaria de los participantes/estudiantes.

Buscar la asimilación de los contenidos, a través de **MATERIAL DIDACTICO**, la **CREATIVIDAD** e **IMAGINACION**.

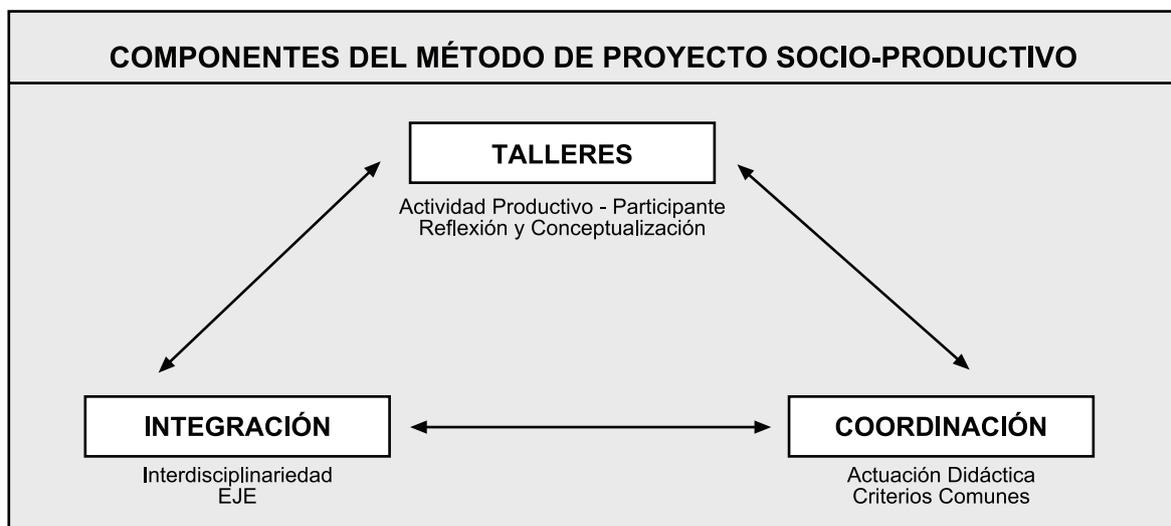
Mediante el "HACER", el practicar en la "clase" mediante ejercicios, trabajos prácticos que estimulen al estudiante a manejar, experimentar las ideas más importantes, los conceptos, utilizarlos, tocarlos, manipularlos de una manera real y activa y no solo verbal. A través de proyectos integrar el aprendizajes de las humanidades y educación técnica-agropecuaria.

Realiza el seguimiento y la síntesis evaluativa, a través de la **AUTOEVALUACION** y **EVALUACION**.

Comprueba la comprensión del estudiante a través de una actividad de síntesis, resumen, cuestionario y práctico grupal y/o individualizado.

PROPUESTA DEL MÉTODO DE PROYECTOS DE TRABAJO EN BASE A INICIATIVAS. PRODUCTIVAS.

Este método tiene tres componentes básicos sin los cuales no puede realizarse:



Integración, se basa en el método de proyectos globalizados que en proceso de aprendizaje del adulto debe involucrar, integrar contenidos humanísticos y de educación técnica en base a una actividad práctica pertinente al contexto fortaleciendo la interdisciplinariedad.

Talleres, comprendida una actividad productiva significativa y activa que determina la aplicación de la interdisciplinariedad de las áreas de conocimiento para transformar una realidad concreta (Problema).

Coordinación pedagógica, es la labor del equipo del CETHA para acordar criterios comunes de actuación didáctica, coordinar las materias y los temas que se integran.

Al aplicar el método, se traducen los siguientes objetivos:

- Desarrollar contenidos en sentido amplio.
- Estudiar la realidad y resolverla y no simplemente tratar las materias.
- Aprender los contenidos de una asignatura a partir de su utilización para comprender la realidad.
- Desde el punto de vista de la Psicología, vemos que el aprendizaje, si se realiza de manera globalizada ó integrada en base a actividades es más significativo puesto que permite al estudiante establecer muchas más las relaciones entre los contenidos, favoreciendo así la incorporación a su estructura intelectual.



En la presente propuesta, las actividades están orientadas a las iniciativas productivas agropecuaria y de educación técnica que se generan tanto en el Centro como en las comunidades.

Tipos de proyectos podemos desarrollar?

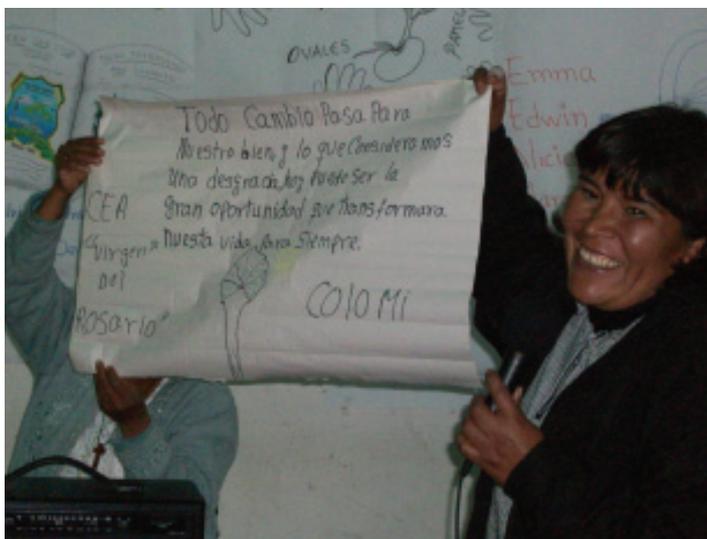
Existen al menos tres tipos de proyectos, para tomar en cuenta como *didácticos* para un proceso de aprendizaje: *proyectos científicos*, *proyectos tecnológicos* y *proyectos de investigación ciudadana*.

Proyectos científicos: cuyo resultado es lograr la producción de conocimientos, apoyándose en teorías ya conocidas o en las que están aprendiendo.

Ejemplos: estudiar la vida de un organismo vivo durante un lapso de tiempo, realizar cultivos durante un cierto periodo de tiempo, controlando y manipulando algunas variables; contrastar resultados con hipótesis previas.

Proyectos tecnológicos productivos apropiados: se persigue elaborar un producto o diseñar un proceso con base teórica. Ejemplos: construcción de una maqueta, un robot, producción agropecuaria, artesanía, técnica o manual, estrategias de acción.

Proyectos de investigación ciudadana: se refieren a clarificar problemas sociales; su aporte no está orientado al conocimiento ni a la construcción o elaboración, sino a proponer soluciones o mejoras frente a problemas que afectan a la sociedad. Ejemplo: temas referidos al medio ambiente, la contaminación, la publicidad televisiva, el uso de energía, etc.



Entrevista con Javier Reyes, educador popular

“Buena parte de nuestros sueños se han convertido en ley”

¿Qué enfoque ha aportado la Red FERIA a la educación en Bolivia?

Lo que marca la historia de FERIA es la quintuple opción, que es resultante del aporte de muchos compañeros al trabajo por los sectores empobrecidos y que nosotros ya aplicábamos antes de que la iglesia oficial la adoptara en el documento de Puebla. Mucha gente vio que en Bolivia esta opción está estrechamente ligada al campo porque la pobreza más extrema y más extendida se da en ese ámbito. De esta evidencia surgió la segunda opción, por el área rural. La tercera, por los pueblos indígenas-originarios, que son un buen porcentaje de la población de Bolivia.

Estas opciones van apareciendo a medida que íbamos caminando y conociendo la realidad. Todo esto no apareció de golpe, producto de alguien que se sentó frente a una mesa y lo escribió. Fue un proceso de descubrimiento colectivo.

Progresivamente nos fuimos dando cuenta de que la mujer era y es “el rostro de la pobreza en Bolivia”, es la más marginada por la sociedad y también por la realidad educativa. La opción por la mujer la adoptó oficialmente la X Asamblea de la Red FERIA en Salinas de García Mendoza, Oruro, en 1995.

Por último, ya en el siglo XXI, se explicitó la opción por la Madre Tierra, la naturaleza, el medio ambiente. Se hizo obvio que debemos respetar la armonía con la naturaleza, si no, nuestro servicio educativo será incompleto.

Además de la Red FERIA, ¿con qué otras experiencias has colaborado a lo largo de estos años?

Si existen el CETHA y FERIA es por una experiencia previa a ambos que fue decisiva: el acompañamiento



a los promotores culturales aymaras en el altiplano en la década de los 70, desde la parroquia de Tiwanaku, donde un grupo de compañeros soñábamos con servir al campesino. Allí había campesinos jóvenes con ideas muy lúcidas sobre la realidad educativa del campo que constituyeron el grupo de los promotores y nos hicieron ver que necesitábamos una oferta educativa que respondiera a las demandas de la gente del campo. Y de esto salió el CETHA.

Luego, además del proceso de FERIA, había que trabajar en la docencia, así que acepté la invitación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), con lo que se estableció una dialéctica muy enriquecedora entre la práctica del campo y la teoría del aula.

El otro elemento esencial fue el centro Avelino Siñani, que buscaba formar los educadores comunitarios que necesitábamos para trabajar en el día a día, y que tenían que ser muy diferentes a los que salían de las normales. Queríamos un educador que entendiese a la gente y su realidad porque era de la comunidad, tenía su cosmovisión. En ese momento fue una gran novedad.

Ahora, con mucha ilusión, estamos empezando



Ministerio de Educación Alternativa con el mismo rango que Superior y Regular. Este salto de la teoría a la práctica es un cambio cualitativo. Ya está diseñado y ahora el Gobierno está intentando implementarlo, sabiendo que es difícil porque, entre otras cosas, la educación técnica es muy costosa. La intención está en marcha, y la práctica también, aunque hay críticas. Creo que aún es un poco temprano para hablar, hay que darle más tiempo.

a gestar una red que va más allá de Bolivia: la Red DECOS (Desarrollo Comunitario Sostenible), en la que ya llevamos trabajando diez años. Es un grupo de instituciones y personas de seis países de (centro y sur) América que trabajamos en la educación rural y que aportan unas experiencias diferentes y enriquecedoras. Hasta el momento hemos celebrado cuatro encuentros: en Bolivia, en Venezuela, en Perú y en Paraguay. Ahora estamos soñando con reunirnos en Ecuador.

¿Cómo ves la Educación Alternativa hoy en Bolivia?

Ahora, buena parte de los sueños se han convertido en Ley. Muchas de las que siempre fueron nuestras búsquedas, nuestras luchas y nuestros aciertos se han transformado en política pública del Ministerio de Educación. Esto es mérito de cientos de personas e instituciones anónimas que, desde Fray José Santa, estuvieron en este empeño durante muchas décadas. La mayoría aparecen en el libro *Proceso Educación y Pueblo 1900-2010 en Bolivia*. Buena parte de los sueños de todos ellos y todas ellas están plasmados ahora en la Ley de Educación y en las actuaciones del Estado aunque, como es normal, hay algunas sombras y contradicciones.

El Gobierno tiene logros, que se pueden sintetizar en que se está propiciando una educación que ya no es exclusivamente teórica, que apunta a una práctica productiva que eleve la dignidad de la gente: el modelo comunitario socio-productivo. También en que se tiende a que la educación salga del aula, se involucre con la realidad de la comunidad circundante, de la región y del país, y de esta manera aporte al cambio. Este potenciamiento del sujeto comunitario o colectivo, que contrasta con el enfoque tradicional centrado en el individuo, que buscaba que la persona creciera y se superara pero sin vincularse con su entorno, con su comunidad.

Bolivia debe ser el único país que ha constituido un Vi-

¿Se puede decir que hay una verdadera recuperación de las diferentes culturas de Bolivia?

Sí, otra cosa muy buena de la Ley y de la Constitución es la valoración identitaria, que se traduce en una educación intra-inter-pluricultural. Durante siglos la educación ha despreciado las culturas indígenas-originarias, y ahora hay una idea de plantear por qué tenemos que considerar hegemónica la cultura occidental. Se afianza la idea de que la valoración que cada pueblo tiene de sí mismo es tan digna como lo demás, ni más ni menos.

Me parece un gran avance, porque por esta valoración intracultural hemos luchado durante mucho tiempo la Red FERIA y otros actores. En nuestras Asambleas tenemos gente que viene del llano, de tierra altas, de los valles... y todos nos llevamos como una gran familia, tenemos un intercambio muy rico.

¿Tiene futuro este proceso de cambio?

Se está dando un proceso transformador que se corresponde con a la lucha contra las injusticias estructurales del país, que muchos llevamos adelante en otras épocas y por la que sufrimos persecución. La Historia hablará, pero en este momento hay signos que apuntan a transformar esta realidad aunque, obviamente, también hay contradicciones.

Las tentaciones del poder también te hacen jugadas y debemos reconocer que en algunos casos se cometen abusos, se atropellan principios democráticos, minorías disidentes. Esto ha ocurrido en todos los procesos de cambio a lo largo de la Historia y ahora también.

Cómo no, en este proceso que se plantea a medio y largo plazo se entrevén obstáculos, como en todos. Hay gente impaciente que critica la Ley de Educación y los nuevos enfoques porque quieren resultados

inmediatos... y eso no es fácil. Por eso hay que tener un poco de paciencia y esperar para ver si en un tiempo razonable se resuelven los grandes interrogantes que ahora se plantean.

Hay mucha gente que a pesar de esto queremos apoyar el proceso para apuntalar algunas conquistas, lo cual a veces genera malentendidos normales. Algunos entienden que tomamos una opción partidista y militante y nos lo han reprochado. Pero no es así, porque nuestro trabajo viene de mucho antes que esta coyuntura actual y sueña más allá de ella. Hay que levantar la vista y mirar más allá de lo coyuntural, del momento.

¿Qué papel jugará la Red FERIA en todo este proceso?

Un factor muy importante es que el Estado ha asumido un protagonismo vigoroso en la educación. Lo que antes hacíamos nosotros como pioneros, ahora el estado lo ha reflejado en una ley, lo cual es interesante porque, claro, el Estado tiene mucho más alcance. Pero que hay quien opina que ahí está la trampa, porque el Estado lo está asumiendo mal y se está perdiendo el espíritu que siempre tuvo la Alternativa.

Esto supone una nueva coyuntura, en la que FERIA y otros nos preguntamos qué aportes podemos ofrecer. Y el desafío es ser selectivo en los apoyos, es decir, encontrar qué es lo prioritario de apuntalar para que este proceso largo siga un camino correcto. Yo creo que hay que apoyar los procesos que dan calidad a la educación: lo identitario, lo comunitario, lo productivo...

Así, la Red FERIA se enfrenta al desafío de discernir cuáles son sus prioridades de apoyo. Esto es una pregunta abierta. En principio, debería ser lo que suponga un avance en el enfoque multi-transformador, dirigido a la persona, a lo social y al medio ambiente o madre tierra.

El cambio en lo social tiene mucho reconocimiento porque es obvio, tiene que haber un cambio en las relaciones sociales en un país que ha sufrido y sufre tantos desequilibrios. Respecto a la madre tierra también hay consenso. Pero lo que no está tan implantado es la idea de que un proceso de transformación que no se aboca a cambiar las personas queda hipotecado, como se ha visto muchas veces. Si

el hombre y la mujer nuevos fallan la sociedad fallará.

La Red FERIA puede aportar en esta auto-transformación, porque supone formación en valores.

La socio-transformación la ha trabajado y tiene que seguir trabajándola pero con autonomía de criterio, porque a veces las tendencias políticas partidarias tienen unos enfoques que hay que saber manejar. En la



eco-transformación también debemos trabajar, porque nos estamos jugando el barco en el que viajamos, esto es obligatorio: no podemos hacer una educación que vaya contra la naturaleza.

¿Cómo se adaptará el CETHA a las nuevas realidades?

En todo este proceso de cambio, si el CETHA sigue por el camino que lleva años recorriendo y logra generar comunidades educativas transformadoras, está haciendo un trabajo esencial. No son las personas solas sino las personas ya auto-transformadas las que, en consecuencia, generan cambios colectivos en su área de incidencia. Este es un punto muy delicado en el que hay que seguir avanzando, porque muchos de nuestros CETHAS aún están lejos de haber constituido una comunidad educativa multi-transformadora.

Como ahora la Ley está a nuestro favor más que antes, esta comunidad educativa tiene un mayor respaldo legal. El problema es que este trabajo es largo y nada fácil. La comunidad educativa no es solo un conglomerado de educadores que trabajan juntos, sino que deben tener una relación humana más profunda, de respeto y crítica constructiva, y esto no es fácil de conseguir. Pero la Ley lo respalda explícitamente, dice que hay que construir estas comunidades educativas productivas y transformadoras.

Presencia de la mujer en la Red FERIA



ENAF / CARMEN ROSA CHUMACERO, EDUCADORA

En el año 2010, el porcentaje de Matrícula por género en Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia (según datos preliminares del Ministerio de Educación) era: **Mujer: 53,5 %** y Varón: 46,5 %. Tal dato (tomado de un reciente estudio sobre los CEPJAS¹), ratifica que en Educación Alternativa -a la que pertenece EJPA- lentamente **se supera la histórica situación desventajosa** de la población femenina, aunque todavía está muy lejos de ser la ideal.

El presente artículo provee una **resumida aproximación** (meramente cuantitativa) sobre la presencia de la mujer en la Red FERIA, explicitándola en sus diferentes estamentos: Participantes, Facilitadores/as, Responsables (o Directores/as) de Unidades Educativas de FERIA (UEFs), Equipo Nacional de la Red FERIA y Directorio de la misma.

Se trata de un sencillo e imperfecto ensayo comparativo que primeramente toma como referencia a un **anterior análisis** al respecto, realizado por dos estudiantes universitarias de la Carrera de Ciencias

de la Educación de la UMSA, con datos de 1995.²

Luego, también se recupera el cuadro de estadísticas de la Red FERIA, correspondientes al año **2001**³, elaboradas por el entonces llamado Equipo Nacional de Apoyo a FERIA (ENAF).

Y, en lo que concierne a la **situación actual**, se basa en un trabajo estadístico del 2011, recogido por el Equipo Nacional de FERIA (ENAF)⁴, en base a un **76 %** de las 74 Unidades Educativas de FERIA (CEA-CETHAs) afiliadas⁵ a dicha Red, las cuales están organizadas en 9 Coordinadoras Regionales (CRFs), tanto de la Tierras Altas, como de las Tierras Bajas.

Como se ve, dicho porcentaje tan solo nos permite ofrecer datos **preliminares y aproximados** que, sin embargo, también nos brindan una idea de la tendencia general dentro del largo empeño (casi 3 décadas) de la Red FERIA por lograr una **atención equi-genérica** en sus Unidades Educativas (UEFs), recordando aquel lejano año de 1978, en el que las mujeres no llegaban ni al 5 % de la matrícula del primer CETHA (Qurpa), fundado entonces.

<?> “Estudio sobre la matrícula educativa, retención y abandono de Participantes en Centros de EPJA”. Elaboración: Elvira Kuno L. DVV (AAEA). La Paz. 2012 (75 pp.)

<?> “Presencia de la mujer en FERIA” (Análisis aproximativo). Sardinias y Haybar. UMSA (CCE) y FERIA. La Paz. 1997 (34 pp.). (Edición restringida)

<?> *Estadística educativa. Red FERIA. CEE-FERIA. 2001 (2 pp.)*

<?> “Datos estadísticos por Centros educativos Red FERIA” (Parte III): Centralizador por Coordinadoras Regionales). Red FERIA. Mary Luz Gómez C.

La Paz. 2011 (Documento-Borrador). (9 pp.)

<?> *Es decir que no toma en cuenta a los Miembros Fraternos, los cuales están todavía en proceso de afiliación a la Red.*

a) **Situación en 1995** (Sobre 26 UEFs)

| CFRs | CETHAs | Participantes | | | Responsables | | |
|-----------------|--------|---------------|----------------|------------------------|------------------------|-------------|--------------------|
| | | TOTAL 26 | TOTAL 4.295 | Mujeres 1.925 (45%) | Varones 2.370 (55%) | TOTAL 26 | Mujeres 7 (27%) |
| La Paz Andina | 7 | 681 | 316 (46%) | 365 (54%) | 7 | 1 (15%) | 6 (85%) |
| La Paz Tropical | 7 | 985 | 418 (42%) | 567 (58%) | 7 | 2 (30%) | 5 (70%) |
| Oruro | 3 | 652 | 209 (32%) | 443 (68%) | 3 | 0 (0%) | 3 (100%) |
| Cochabamba | 3 | 1.161 | 475 (41%) | 686 (59%) | 3 | 1 (33%) | 2 (66%) |
| Potosí | 1 | 79 | 22 (28%) | 57 (72%) | 1 | 0 (0%) | 1 (100%) |
| Santa Cruz | 1 | 372 | 305 (82%) | 67 (18%) | 1 | 1 (100%) | 0 (0%) |
| Nor Amazonia | 2 | 49 | 34 (69%) | 15 (31%) | 2 | 1 (50%) | 1 (50%) |
| Tarija | 1 | 175 | 88 (50%) | 87 (50%) | 1 | 1 (100%) | 0 (0%) |
| Chuquisaca | 1 | 141 | 58 (41%) | 83 (59%) | 1 | 0 (0%) | 1 (100%) |

b) **Situación en 2001** (Sobre 37 UEFs)

| CRF | CETHAs | Participantes | | | Educadores y administrativos | | |
|-----------------|--------|---------------|-----------------|------------------------|------------------------------|--------------|----------------------|
| | | Total 37 | Total 13.742 | Mujeres 7.156 (52%) | Varones 6.586 (48%) | Total 350 | Mujeres 155 (44%) |
| La Paz Andina | 7 | 1.792 | 939 (52%) | 853 (48%) | 68 | 16 (24%) | 52 (76%) |
| La Paz Tropical | 6 | 2.291 | 941 (41%) | 1.350 (59%) | 47 | 17 (36%) | 30 (64%) |
| Oruro | 8 | 2.466 | 1.029 (41%) | 1.437 (59%) | 59 | 27 (45%) | 32 (55%) |
| Cochabamba | 3 | 4.093 | 2.312 (56%) | 1.781 (44%) | 50 | 27 (54%) | 23 (46%) |
| Potosí | 2 | 109 | 65 (60%) | 44 (40%) | 7 | 5 (71%) | 2 (29%) |
| Santa Cruz | 1 | 30 | 30 (100%) | 0 (0%) | 33 | 20 (61%) | 13 (39%) |
| Nor Amazonia | 4 | 1.133 | 761 (67%) | 372 (33%) | 40 | 18 (45%) | 22 (55%) |
| Tarija | 5 | 1.714 | 1.044 (60%) | 670 (40%) | 28 | 14 (50%) | 14 (50%) |
| Chuquisaca | 1 | 114 | 35 (30%) | 76 (70%) | 18 | 11 (61%) | 7 (39%) |

c) **Situación en 2011** (Sobre 60 UEFs)

| CRF | CE-THAs | Participantes | | | Responsables de UEs | | | Facilitadores/as | | |
|-----------------|---------|---------------|-------------|---------------------|---------------------|----------|------------------|------------------|-----------|-------------------|
| | | Total 60 | Total 4.719 | Mujeres 2.379 (50%) | Varones 2.340 (50%) | Total 60 | Mujeres 20 (33%) | Varones 40 (67%) | Total 410 | Mujeres 203 (50%) |
| La Paz Andina | 6 | 1.295 | 677 (52%) | 618 (48%) | 6 | 1 (17%) | 5 (83%) | 51 | 14 (27%) | 37 (73%) |
| La Paz Tropical | 6 | 440 | 160 (37%) | 280 (63%) | 6 | 1 (17%) | 5 (83%) | 25 | 9 (36%) | 16 (64%) |
| Oruro | 10 | 750 | 336 (45%) | 414 (55%) | 10 | 4 (40%) | 6 (60%) | 108 | 59 (54%) | 49 (46%) |
| Cochabamba | 10 | 329 | 128 (39%) | 201 (61%) | 10 | 5 (50%) | 5 (50%) | 75 | 41 (55%) | 34 (45%) |
| Potosí | 12 | 1006 | 559 (55%) | 447 (45%) | 12 | 3 (25%) | 9 (75%) | 92 | 48 (53%) | 44 (47%) |
| Santa Cruz | 5 | 180 | 100 (55%) | 80 (45%) | 5 | 4 (80%) | 1 (20%) | 20 | 14 (70%) | 6 (30%) |
| Nor Amazonia | 3 | 719 | 419 (58%) | 300 (42%) | 3 | 1 (33%) | 2 (66%) | 39 | 18 (46%) | 21 (54%) |
| Tarija | 8 | - | - | - | 8 | 1 (13%) | 7 (87%) | - | - | - |
| Chuquisaca | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

d) **Situación actual en otros estamentos (2013)**

En cambio, con referencia a la presencia femenina en otras ubicaciones de mayor responsabilidad en la Red FERIA (que implican niveles de decisión e incidencia nacional), un rápido sondeo informal proporciona los siguientes porcentajes actuales :

- Directorio de la Red : 50 % varones y **50 % mujeres**
 - Participación equitativa en niveles de decisión.
- Equipo Nacional de la Red FERIA : 60 % varones y **40 % mujeres**
 - En relación a gestiones anteriores, va subiendo.

Y para finalizar este pequeño balance, a pesar de la limitación de los datos cuantitativos, parece confirmarse que, sin descartar altibajos, prosigue la lenta y constante **línea ascendente** de la presencia de la mujer en la Red FERIA.

Lo cual también nos invita a efectuar, de modo complementario, no solo estudios **cuantitativos** adicionales⁶ sobre la matrícula femenina por Áreas y Niveles (Alfa, EPA, ESA y ETA), sino también otros análisis ulteriores de carácter **cuantitativo**.

<?> Lo que desafía a perfeccionar científicamente los datos estadísticos de la Red FERIA, las cuales, por ahora, tienen no pocos vacíos.

El CETHA y la comunidad de Potreros, un ejemplo de vinculación productiva



PILAR TALAVERA SÁNCHEZ
Voluntaria de CIC Batá

El Centro de Educación Humanística Técnica Agropecuaria (CETHA) Potreros es un buen ejemplo y muestra de cómo combinar y entrelazar con éxito las relaciones con la comunidad Potreros, en la zona Noroeste, cantón S. Diego Sud, distrito 2 en la Provincia O'Connor, departamento Tarija.

Además de estos dos actores –la comunidad y el CETHA– existe un tercero muy reciente, creado por la misma comunidad y el CETHA: la Asociación de Educación, Producción e Investigación Potreros (AEPIP) que nació en 2012, lo que demuestra que estas relaciones producen nuevos organismos que –aunque en la urdimbre de los distintos órganos– tienen su independencia y función concreta.

Una de las muestras más claras del espíritu de compañerismo entre los diferentes órganos es el convenio existente entre el CETHA Potreros y la comunidad. En él se establecen acuerdos entre ambas partes, como la participación de la comunidad en una evaluación de la dirección, facilitadores y participantes de la comunidad educativa y, a la inversa, cómo la comunidad debe tomar parte en las actividades del CETHA: en las

reuniones de facilitadores deben estar los dirigentes de la comunidad y viceversa.

El punto de este compromiso común que da sentido y relevancia a la función de todos es el que habla de cómo los planes y proyectos que se realizan dentro de la Educación Alternativa tienen que afectar al desarrollo zonal. Ejemplos claros de ello son los proyectos que han surgido del grupo de lenguaje de Humanidades del nivel de especializado del CETHA, dirigido por Severo Sánchez Aparicio.

Uno de los proyectos, desarrollado por Macedonio Yelma Aparicio, implementa un huerto hortícola con riego para el Centro Sentir (que atiende a niños de hasta 5 años) y estudiantes de la escuelita de la comunidad Rodé Lajitas. Gracias al huerto, el centro cosecha y dispone de sus propios productos, lo que abarata el precio de la alimentación y mejora la salud de los estudiantes. Miguel Castro Bautista, con otro proyecto, está de implementando una primera granja de gallinas criollas para su propia comunidad de Potreros, a la que probablemente sigan otras. Y la comunidad de Canaletas se beneficiará del proyecto de su vecina y participante del CETHA Noemy Guzmán, que propone instalar cisternas flexibles para el almacenamiento de agua.

Una reunión comunal se revisó el texto del convenio para discutir y evaluar su cumplimiento y realizar especificaciones en el mismo. Esta evaluación y seguimiento del acuerdo, que tiene una vida de más de medio año, demuestra cómo la comunidad y el CETHA realizan con voluntad el ejercicio de autoevaluación y mejora, atendiendo siempre a las propuestas y sugerencias que parten de todos y todas, ya sean comunarios/as, dirigentes, participantes, facilitadores o dirección.

Este texto con nuevas propuestas se presentó poco más tarde en la reunión de facilitadores y facilitadoras del CETHA, y así se llegó a un consenso con el grupo. Este es el procedimiento con el que el CETHA y la comunidad velan por lo acordado se cumpla, pero de manera flexible y abierta que permita realizar las modificaciones que se estimen oportunas dependiendo de las necesidades que puedan surgir.

La estrecha relación entre la comunidad, el CETHA y la AEPIP ha conseguido que haya empatía entre las tres células haciendo entender a los unos el punto de vista de los otros y viceversa, lo que ayuda a una apertura mental y adaptación a otras realidades que es lo que un Estado que presuma de una pluralidad debe practicar.

El convenio crea un ambiente de continua crítica y seguimiento de las organizaciones y su comportamiento con la comunidad, que al final beneficia el cumplimiento en pro de todos

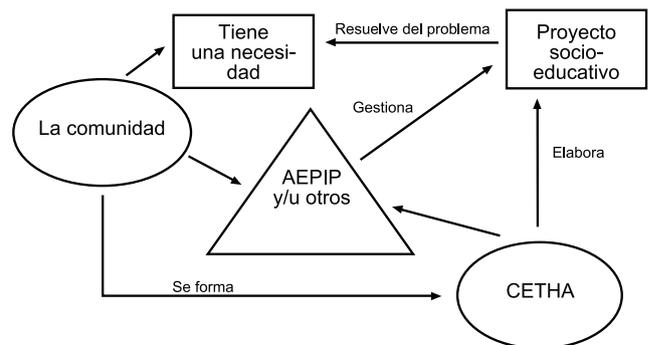
No quiere decir esto que todo sea armonioso y no existan choques de intereses, porque obviamente los hay, pero lo importante es que sí existe el respeto recíproco y que el convenio es una herramienta muy eficaz para la resolución de los conflictos que puedan surgir. Se suma a esto el hecho de que los miembros de la comunidad coincidan siendo representantes y ejerciendo funciones en alguno o los tres órganos, lo que –aunque pueda entenderse a veces como una cerrazón de fronteras– en realidad

contribuye en la mayoría de los casos a que el interés y preocupación sean compartidos por los tres corpúsculos dependientes entre sí, ya que los unos se encadenan con los otros. Además, el convenio crea un ambiente de continua crítica y seguimiento de las organizaciones y su comportamiento con la comunidad, que al final beneficia el cumplimiento en pro de todos.

Los miembros de la comunidad de Potrereros tienen claro que aun siendo una comunidad bastante aislada, con un clima a veces duro y a menudo olvidada por las instituciones que la tienen a su cargo, la unión los hace fuertes y les facilita el trabajo. Quizás las vicisitudes les han hecho tener más coraje para afrontar los problemas y crear órganos operativos y efectivos.

Otro punto importante a tener en cuenta es el papel combinado del CETHA y los comunarios y las comunarias, que se han intermezclado y pasando de ser participantes a ser facilitadores y facilitadoras, lo que nos descubre de nuevo, lo importante que es el vínculo y cómo la tan ansiada enmienda del currículum de educación en cuanto al modelo socio-productivo, se cumple en Potrereros.

El esquema sería el siguiente:



La comunidad necesita, por lo que se forma en el CETHA y realiza proyectos socio productivos que pone al servicio de ésta. Como ejemplos hallamos algunos, como el de realización de tanques de ferro cemento, la construcción de un nuevo centro para el CETHA o la ejecución del proyecto de implementación de un sistema de manejo sustentable de semillas locales en la zona Noroeste de la provincia O'Connor.

En estos dos primeros casos, los proyectos han sido elaborados por los participantes del CETHA que pertenecen a la comunidad. En el último caso, el proyecto ha sido realizado por comunarios, facilitadores y la ONG española



CIC Batá. El coordinador del proyecto, Gualbero Sánchez, es comunario, así como ex participante del CETHA y miembro de la AEPIP. Actualmente trabaja en su tesis para lograr la licenciatura en Gestión Ambiental, lo que demuestra que esta formación le concede la capacidad para continuar formándose en la Universidad para más tarde integrarse dentro de la AEPIP y ser coordinador del proyecto de la que su comunidad será beneficiaria junto con otras implicadas de la zona noroeste. Además, algunos proyectos, al ser realizados por participantes de otras comunidades, extienden sus beneficios a otras ubicaciones.

Algunas asociaciones participan con financiación en los proyectos, como es el caso de ASOCIO o la ya mencionada CIC Batá. Otro pilar importante es el reforzamiento que efectúa la AEPIP gestionando los proyectos si la comunidad y el CETHA deciden solicitar su colaboración.

Este sería el ciclo perfecto, que como el de la tierra, desde el origen la planta que crece devuelve a la madre tierra su fruto y beneficios, las personas que reciben devuelven a la célula madre su ayuda y más aún esparcen su semilla.

Tenemos testimonios de personas que pertenecen a esta cada vez más compleja y completa relación: Uno es el de Victor Calizaya Sánchez, de Potrerros, que se formó en el CETHA Emborozú (2000) y actualmente se incorpora al grupo de facilitadores del CETHA Potrerros. Está lleno de entusiasmo. Analiza la historia del CETHA y cómo ha cambiado desde la época en que él se formó. Tras su paso por el centro estudió, en la UMSA de La Paz, Gestión y Manejo de Recursos Naturales. Ahora está interesado en la Filosofía, carrera en la que quería ingresar pero se ha cancelado por falta de alumnado. Ha realizado cursos de oratoria y comenta cómo le gusta el trato con la gente y transmitirles todo lo que siente y aprende.



Otro, es el testimonio de Severo Sánchez Aparicio, facilitador, comunitario y ex participante del CETHA Potrerros y coordinador de la Coordinadora Regional de la Red FERIA (CRF) de Tarija. Piensa que algo que caracteriza al Potrerros y otros CETHAS es la realización de proyectos y su ejecución, lo que ha dado como resultado una forma de vida y sustentabilidad de algunos participantes. Cita ejemplos como los de Matildo (tanques de ferrocemento), Paulo Ríos (huerto multi productivo) y Marino Huarachi (fruticultura, realización de huerto).

Debemos añadir a esta red de organizaciones otra reciente, el Grupo de mujeres 27 mayo, creado en 2012. Este grupo de mujeres comunarias nace desde su propia iniciativa, motivadas por ellas mismas y su afán por ser capaces.



Debemos añadir a esta red de organizaciones otra reciente, el Grupo de mujeres 27 mayo, creado en 2012. Este grupo de mujeres comunarias nace desde su propia iniciativa, motivadas por ellas mismas y su afán por ser capaces

El Grupo 27 de mayo, formado por 12 comunarias, pretende utilizar en sus emprendimientos los recursos que se destinan a las mujeres, pero han decidido que los proyectos serán para beneficiar, tanto a hombres como a mujeres, a toda la comunidad. A este grupo pertenece Senayda Calizaya Sánchez y su proyecto Implementación de parcelas de producción, investigación y validación de frutilla en la Comunidad de Potrerros construido en los talleres CETHA. Este proyecto ya está siendo llevado a cabo y se han validado dos especies de frutilla de las cinco probadas hasta ahora.

Una vez más es muestra de cómo se crean células de una matriz principal que van generando proyectos y organismos menores que beben de sus matrices y alimentan al mismo tiempo a estas.

Educación Técnica Comunitaria en el CETHA Qurpa



NATHAN SINGHAM
Magister en Estudios Agrarios

Por la actualidad de la presente temática, desde el énfasis que hace la Ley 070 en lo Comunitario y Técnico-Productivo y por referirse a uno de los Cethas de la Red FERIA, transcribimos el resumen de una Investigación de Nathan R. Singham,

“Vale la pena comenzar diciendo que las razones iniciales que impulsaron mi investigación sobre el Cetha de Qurpa fueron exclusivamente profesionales y académicas. A fin de cumplir los requisitos de mi Maestría en Estudios Agrarios en la UMSS- CESU (Cochabamba), tuve que realizar una tesis y elaborar una defensa enfocada en la importancia de la Educación Técnica Comunitaria en Bolivia.

Sin embargo, mis experiencias en Qurpa han trascendido mis metas académicas, desembocando en una experiencia impactante y transformadora. Como extranjero que proviene de otro contexto cultural, el conocimiento de los comunarios provocó dentro de mí un sentido de humildad y agradecimiento hacia su cultura. Por lo tanto, fue un privilegio tener la oportunidad de aprender y de conocer a dicha Comunidad.

¿Por qué el CETHA ?

En el proceso de mi investigación, en el que indagué la Educación Alternativa Rural, empecé a aprender sobre los logros del CETHA, particularmente su enfoque metodológico (aprobado por la Norma y Reglamentación de Educación de Jóvenes y Adultos del Viceministerio de Educación Alternativa).

Me fascinó la importancia que tiene dicho modelo educativo como fuente de conocimiento para las comunidades rurales de Bolivia, y a partir de ello había decidido elegir al CETHA como objeto de estudio de mi investigación.

Entonces tuve la suerte y privilegio de conocer a Casildo Condori (Responsable del CETHA Qurpa), a Gabino Limachi y a Javier Reyes, entre otros educadores bolivianos. Ellos fueron fuentes clave de conocimiento e inspiración para el propósito de mi investigación.

Acerca de mi investigación

El objeto de estudio de mi investigación fue la aplicación de la Educación Técnica en el Centro de Educación Técnica Humanística Agropecuaria, con el fin de demostrar las implicaciones metodológicas

sobre los resultados educativos y cómo los enfoques de enseñanza mejoraron las capacidades y actitudes de los estudiantes a partir de la experiencia de Qurpa.

Para la recolección de datos entrevisté a participantes, facilitadores/as y autoridades de la comunidad, a fin de obtener opiniones sobre los métodos de enseñanza. Se realizaron 20 entrevistas y se observaron ocho clases, entre ellas las de Agropecuaria Integral, Turismo e Informática, en las comunidades de Kalla, Jesús de Machaca, Atawallpani y Qurpa.

El trabajo de campo mostró que el CETHA ha mejorado la capacidad técnica de sus Participantes y que, por tanto, se ha generado un incremento en la producción agrícola mediante su metodología.

Los principales enfoques educativos del CETHA son: metodología del aprendizaje aplicado la educación múlti-transformadora el contenido integral el currículo contextualizado las evaluaciones participativas.

En lo referente al Método de Proyectos de Trabajo (MPT, una metodología de enseñanza implementada y aplicada por varios CETHAs de toda Bolivia) los entrevistados describieron el buen impacto que tal metodología de enseñanza ha tenido en ellos/as mismos. Establecieron una correlación entre tal metodología y un aumento de su propia autoestima y de su capacidad técnica.

Por lo tanto, las conclusiones de esta investigación postularon que el CETHA es un modelo viable de la educación técnica por las siguientes razones:

- Se tecnifica al participante en la explotación racional de la agricultura y la ganadería para mejorar el nivel de vida (horticultura, citricultura, sanidad vegetal, apicultura, vacunos y sanidad animal).

En la tesis se presentaron tres ejemplos concretos de cómo el modelo de la educación técnica comunitaria mejoró los resultados agrícolas. Los resultados obtenidos fueron exitosos:

A través de los proyectos de las parcelas experimentales y la alimentación balanceada, los y las participantes observaron un incremento en la producción de la leche de cada vaca de 0,5 a 2 litros por día y un incremento

en la producción de la leche del hato de vacas de 11 a 17 litros por día.

En el proyecto de las parcelas demostrativas resultó que el 70% de las parcelas tuvieron buena germinación y estuvieron en excelentes condiciones.

Y finalmente, según un informe del CETHA, entre 2007 y 2008, las enfermedades de los animales disminuyeron gracias a la capacitación de los estudiantes y su trabajo en las comunidades.

- Otro aspecto positivo de la metodología de enseñanza aquí investigada fue el impacto que tuvo, al menos indirectamente, en la autoestima de los y las participantes. Esta es difícil de medir cuantitativamente pero, luego de varias entrevistas a estudiantes y facilitadores antiguos, se recolectaron una muestra y suficientes testimonios que validaron tal mejoría.
- Además, se dota al participante de un oficio técnico que le sirva como recurso alternativo para mejorar su economía (carpintería, tejidos, corte y confección, dactilografía, mecánica automotriz...) Las fuentes de ingreso rurales se diversifican.

El CETHA posee un enfoque distinto del desarrollo agrícola, ya que proporciona a los y las participantes herramientas para que sean autosuficientes. Promueve destrezas que podrán utilizar en su vida cotidiana



Aunque la agricultura es la fuente de ingresos principal, una creciente proporción del ingreso de los hogares rurales proviene de actividades no agrícolas. El CETHA imparte a los y las participantes habilidades que los harán más competitivos en el mercado de trabajo y aumenta la probabilidad de que los egresados/as encuentren empleo.

- El CETHA posee un enfoque distinto del desarrollo agrícola, ya que proporciona a los y las participantes herramientas para que sean autosuficientes. Promueve destrezas que podrán utilizar en su vida cotidiana, más que el suministro de ayuda que sólo servirá temporalmente. En lugar de ofrecer una solución superficial, este modelo proporciona soluciones integrales y preventivas a los problemas relacionados con la inseguridad alimentaria y el desarrollo agrícola.
- El CETHA juega un papel muy importante en la coordinación y promoción del desarrollo de habilidades en asociaciones lecheras y cooperativas rurales. Estas asociaciones sirven para promover vías eficaces para la mejora de las capacidades técnicas de sus miembros y el espíritu empresarial, el libre acceso a la información y a los mercados. Además, tales asociaciones proveen insumos y conocimientos técnicos.
- El CETHA forma integralmente al participante con facilitadores/as bilingües, que hablan las lenguas nativas y están familiarizados con los conocimientos tradicionales de los participantes. La familiaridad lingüística y cultural crea confianza entre ellos y los facilitadores/as lo que permite tener más éxito y resultados educativos positivos.
- Por último, muchos de los enfoques metodológicos del CETHA se correlacionan directamente con muchos de los planes educativos ministeriales del actual gobierno.

Por otra parte, la contratación de facilitadores/as bilingües ya estaba relacionada con la Ley de Educación Intercultural Bilingüe que fue promulgada para las escuelas rurales con poblaciones indígenas en 1994 y, posteriormente, también en la Ley 070, con el enfoque de la Intra-e Inter-Culturalidad..

Además, el Gobierno reconoce la Educación Técnica como un aporte útil para mejorar el sistema productivo del país y la ha incorporado en otras Leyes, como La de Revolución Productiva Comunitaria Agropecuaria y la Nueva Constitución



Política del Estado. La creación de Institutos Técnicos es parte de una estrategia nacional para mejorar la matriz productiva del país. La educación es una de las herramientas principales que el Gobierno utiliza para lograr dicha meta.

Conclusiones

La investigación confirmó la hipótesis de que el modelo de educación técnica comunitaria en el CETHA es efectivo para la mejora tanto de las habilidades técnicas como de la actitud de los y las participantes.

Esta deducción y recomendación se basa en el trabajo de campo y las experiencias del CETHA de Qurpa donde se pudo verificar un incremento en la producción agrícola y un aumento el autoestima de de los y las participantes que han estudiado o realizado proyectos con dicho centro educativo.

Finalmente, más allá de que el CETHA sea un modelo viable para la Educación Técnica, también puede servir como modelo de educación transformadora a nivel individual y comunitario.

Compartiendo el permanente **caminar** de la CRF **La Paz Andina**



MARY LUZ GOMEZ,
Técnica del ENAF

En la dinámica permanente de promover, desde el Modelo CETHA, procesos educativos integrales, la Coordinadora Regional de Feria (CRF) La Paz Andina, en atención a las demandas que surgen de las comunidades, desarrolla acciones que posibilitan la construcción de una educación comunitaria y participativa, desde acciones conjuntas con la comunidad.

En esta línea nos encontramos una oportunidad para compartirles las actividades principales que contribuyeron a fortalecer nuestros procesos educativos. Además de compartirles nuestras experiencias, les invitamos también a transmitirnos su opinión, sugerencias y aportes pues, gracias a personas como ustedes y a quienes nos estuvieron acompañando de cerca, podemos avanzar de a poco en nuestro servicio.

Fortalecimiento organizacional, cualificación y crecimiento personal desde nuestras identidades

Las actividades desarrolladas a lo largo de este proceso en gran parte fueron posibles gracias al apoyo de la Asociación Alemana para la Educación de

Adultos (AAeA), a través del Equipo Nacional de la Red FERIA (ENAF).

Es importante reconocer que nuestro crecimiento se debe al aporte y la lucha constante, entre otros, de comunidades campesinas y de facilitadores/as que dedicaron su vida al servicio de la educación comunitaria, a los que recordamos con gratitud.

Ellos, a su vez, desde su experiencia, compromiso y actitud de servicio a las comunidades más alejadas de Bolivia, impulsaron y contribuyeron al

caminar de nuestra CRF desde los primeros Encuentros Regionales, que se traducen –hasta el día de hoy- en espacios de fortalecimiento organizacional, de convivencia fraterna, de reflexión, de intercambio de experiencias, de cualificación...

Se trata de actividades orientadas siempre hacia el fortalecimiento del espíritu de nuestra identidad, el modelo CETHA, en la perspectiva de responder a las necesidades identificadas por la misma comunidad en función del desarrollo local.

Creciendo con nuestra organización

Recordamos que en septiembre de 2005, en Patacamaya, provincia Aroma de La Paz, se realizó el Encuentro de la CRF La Paz Altiplano, organizado por nuestra recordada y querida compañera, Nora Mollinedo, (entonces directora del CETHA Tres Cruces y representante de la Regional).

En ese mismo encuentro se renovó la CRF. La Coordinación tuvo lugar nuevamente en el CETHA Tres Cruces, así como se detalla en el cuadro N° 4.

Hasta principios de la gestión 2008, su conformación tuvo que ver con los siguientes Centros:

| CRF LA PAZ ALTIPLANO 2005-2008 | | | |
|--------------------------------|-------------|--------------------|-----------|
| Unidades Educativas | Localidad | Distrito Educativo | Provincia |
| CETHA Tupak Katari | Qurpa | Viacha | Ingavi |
| CETHA Tres Cruces | Tabla Chaca | Yaco Malla | Loayza |
| Centro "Avelino Siñani" | Qurpa | Viacha | Ingavi |

Entrando a la gestión 2009, en una reunión entre la CRF La Paz Altiplano y la CRF La Paz Valles Interandinos, después de reflexionar y analizar

nuestra situación, decidimos fusionarnos y seguir caminando juntos, pero esta vez como CRF Andina de La Paz, quedando conformada así:

| CRF LA PAZ ANDINA 2009 | | | |
|--|------------------|--------------------|-------------------|
| Unidades Educativas | Localidad | Distrito Educativo | Provincia |
| Miembros natos | | | |
| CETHA Tupak Katari | Qurpa | Viacha | Ingavi |
| CETHA Tres Cruces | Tabla Chaca | Yaco Malla | Loayza |
| Centro Avelino Siñani CAS | Qurpa | Viacha | Ingavi |
| CETHA Aynikusum | Silij Playa | Charazani | Bautista Saavedra |
| CETHA Idelfonso de las Muñecas | Titicachi | Chuma | Muñecas |
| CETHA Cotosi | Mocomoco | Mocomoco | Camacho |
| Miembros Fraternalos | | | |
| CEA Virgen de Remedios | Tacacoma | Sorata | Larecaja |
| Centro de Apoyo Educativo Machaca (CAEM) | Jesús de Machaca | Viacha | Ingavi |
| Centro Técnico Alternativo Huayhuasi | Jesús de Machaca | Viacha | Ingavi |

Es así como fuimos creciendo. Ahora tenemos centros que, por la dinámica de los CETHAs, tomaron la iniciativa de participar e integrarse a nuestra Regional, los mismos que están en proceso de afiliarse a la Red como miembros natos.

respecto, se tomó la decisión de que la responsabilidad de la CRF fuera asumida también por los y las facilitadoras. Desde entonces este es el criterio con el que nos fuimos organizando.

Nuestros Procesos Organizativos

En principio la Coordinación era asumida por los/as directores/as de cada centro. Posteriormente, en una reunión-taller en 9 de mayo de 2008 realizada en los predios de la Comisión Episcopal de Educación (CEE) de la Conferencia Episcopal Boliviana, el CETHA Tres Cruces, el CETHA Tupak Katari y el Centro Avelino Siñani abordamos temas orientados a mejorar nuestra práctica educativa y consideramos el tema organizacional de la CRF.

Después de intercambiar algunos criterios al



| Coordinación | | | |
|--------------------------------|--|---|---------------------------------------|
| | 2005 - 2008 | 2008 - 2011 | Desde 2011 |
| Coordinación | Tres Cruces: Lucio Alanoca | CAS: Mary Luz Gómez. | CETHA Tupak Katari: Roberto Avircata. |
| Secretaria de Actas | tCentro Avelino Siñani: Mary Luz Gómez | CETHA Tupak Katari: Gustavo Silva. Dante Barrientos(2010) | CETHA Tres Cruces: Orlando Chura |
| Secretario de Haciendas | CETHAS Tupak Katari: Leonardo Quispe Churqui, Adhemar Vega | CETHA Tres Cruces: Evelin Laura, Apolinar Mayta, Estanislao Miranda | CETHA Sorata: Gonzalo Sirpa. |
| Deportes | | CETHA Sorata: Gonzalo Sirpa | CAS: Rufino Huanca |
| Vocal | | CETHA Cotosi: Gonzalo Laura. Alberto Acuña | CETHA Cotosi: Alberto Acuña |

Contextos de hoy

Como Regional nos presentamos ante nuevos desafíos que nos invitan a continuar reflexionando desde una mirada al contexto que vivimos hoy.

Por ejemplo, cada vez se va confirmando que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) y la Educación Permanente merecen una especial atención por el rol que juegan en procesos sociales, económicos y productivos.

Por ello es fundamental que los centros revisemos nuestra práctica educativa en función a ofrecer servicios pertinentes, y más aún tomando en cuenta que los/as participantes son cada vez más jóvenes y, por tanto, tienen la expectativa de prepararse para continuar con estudios superiores.



Esto implica que como Regional (sin descuidar nuestra identidad y en la perspectiva de fortalecernos mutuamente) debemos revisar la dirección de nuestros objetivos comunes de acuerdo a la realidad que vivimos y en función del desarrollo comunitario.

Algunas experiencias de Educación Comunitaria

La Educación Comunitaria, hoy incluida en el área de la Educación Permanente, nos ha posibilitado ir generando diversos procesos de desarrollo integral de las personas y de las comunidades mediante acciones ejecutadas con ellas.

Se trata de una educación que va mucho más allá de las paredes del aula y se relaciona con las necesidades de la comunidad en la que se insertan nuestros centros. Un buen punto de encuentro son las ferias educativas, como la Feria Educativa, realizada en Qurpa: CETHA "Tupak Katari", Centro "Avelino Siñani".



Impresiones y **atrevimientos** sobre el **encuentro** intercultural de **Titicachi**



ION SAIZ Y ANDREA ROBADOR
Educadores

Llegamos a Bolivia desde una pequeña región al otro lado del Atlántico llamada País Vasco, a terminar estudios de educación social y con la intención de recorrer y conocer tierras y comunidades rurales, sus estilos de educación, prioridades relativas a competencias educativas... No esperábamos tan rápida acogida, pues el primer día que entramos en contacto con Red FERIA, nos invitaron a un encuentro intercultural entre diferentes comunidades educativas de las regiones bolivianas, que tendría lugar en Titicachi.

Al encuentro acudieron agentes y actores de la educación alternativa de diferentes centros de la Bolivia rural, cada cual con sus bagajes culturales, sus lenguas, sus arraigos y desarraigos, expectativas, sueños y deseos, aunque unidos por la educación de personas adultas de las regiones más olvidadas.

En los cuatro días que duró el acontecimiento conocimos las tradiciones gastronómicas, costumbres, vestimentas folclóricas, danzas, músicas y creencias de las distintas comunidades. Al mismo tiempo, cada comunidad educativa mostró su trayectoria educativa vital, a través de un breve recorrido histórico de los centros, las dificultades encontradas, las fortalezas y debilidades identificadas.

Justo Pastor, director del CETHA Ildefonso de las

Muñecas y anfitrión del encuentro, junto a los y las facilitadores/as y educadores/as del centro, nos fue ilustrando con visitas guiadas, exposiciones y explicaciones, el trabajo que desarrollan con los participantes en su día a día, y el desarrollado a lo largo de los años, su fundamental y trascendental evolución.

Compromiso con la comunidad

A través de los testimonios de los diferentes centros observamos que:

La educación que se desarrolla es eminentemente productiva, por y para la comunidad, basada en sus necesidades, y muy participativa, ya

que se involucra a los participantes en la toma de decisiones de los procesos educativos.

El equipo educativo, además de poseer los conocimientos y competencias propias de su especialidad (poco habituales en la educación reglada, como veterinaria) deben poseer un interés e intención extraordinarios para llegar hasta donde sea necesario en su labor educativa (muchas veces largos trayectos por laderas muy pronunciadas, en condiciones climatológicas adversas).

La mayoría de los centros tropiezan con obstáculos similares: las autoridades regionales conocen poco la labor que realizan y les dan poca ayuda económica. En el CETHA Ildefonso de las Muñecas pudimos apreciar una comunidad educativa claramente decidida a lograr un sistema sostenible y autónomo, ya que busca utilizar recursos propios y aprovechar integralmente insumos y consumos.

Transitabilidad, inclusión y análisis

Desde la reflexión de todo lo observado, intentando huir de nuestros referentes educativos y abriendo la mente a estas formas de educación, nuevas para nosotros, nos surgieron varias ideas:

Creemos de vital importancia reconocer el valor añadido de los y las **facilitadoras** que desarrollan su praxis en zonas rurales. De esta forma y, muchas

veces a diferencia del profesorado de la enseñanza formal, dicho equipo educativo demuestra cotidiana y diariamente una gran vocación, interés e intención por su trabajo.

Llamó nuestra atención que el enfoque formativo general fomenta la **transitabilidad** de un rol a otro, ya que los estudiantes pasan de ser actores a ser agentes: muchos de los facilitadores y facilitadoras del centro antes fueron participantes, lo que genera un desarrollo endógeno comunitario, sensible en primera instancia a las necesidades reales y sentidas de la población. También observamos muy satisfactoriamente que tanto agentes como actores de la educación utilizan un **lenguaje inclusivo** y sumamente sensible con las realidades de género, altamente fraternal.

Además extraemos como muy positivo el **criterio participativo** en todas las esferas de la comunidad educativa (repartición de tareas, toma de decisión conjunta de calendario, etc.) pues creemos que fomenta la motivación e implicación de todos y todas en el proceso educativo.

Pudimos observar también que, en ciertas ocasiones, el desconocimiento de aspectos políticos y legislativos puede suponer un obstáculo en la ejecución de solicitudes así como de trámites administrativos, por lo que sería interesante fomentar el **conocimiento y análisis crítico de las estructuras y realidades políticas** que condicionan la evolución y supervivencia de los centros pues, como dicen en el Perú, “si no haces política, te la hacen”.

Finalmente creemos de vital importancia promover y fomentar una **red que, como FERIA, sirva de conexión entre los centros** que se dedican a la educación de personas adultas y que realizan labores similares, encontrándose muchas veces en procesos paralelos y con dificultades comunes. De esta forma, centralizando el conocimiento, se facilita el aprender de los errores y aciertos de forma colectiva, el no volver a tropezar con los mismos obstáculos y el aprovechar las implementaciones y mejoras de los vecinos.

Conclusión

Se nos hace imposible concebir la realidad que tuvimos la oportunidad de conocer y compartir como un mero proyecto educativo. Creemos que dicha realidad, que poco a poco se está construyendo alrededor de estas experiencias, es un proyecto mucho más pretencioso que podríamos llamar de **desarrollo comunitario**, en el que eso sí, la educación es uno de sus pilares fundamentales.



*“Vuela la cometa y atraviesa
el gris denso de la niebla.*

*En la madrugada,
harán llegar las danzas.*

*El mediodía con su verdes valles,
sol radiante, imponentes montañas.*

*Vuela la cometa Titicachi.
sus gentes son un pedazo de tierra
en este hueco de cielo.*

*Vuela la cometa Titicachi
pues ni corazón ni cielo
son gobernables”*



Testimonios de educación con **inclusión** en el CETHA San José de **Charaja**



DORILDA CATA JIMÉNEZ

Dejé el estudio cuando tenía nueve años porque no había más grados que cursar y porque me daba vergüenza, ya que era la más grande de todos mis compañeritos. Cuando comenzó el grupo de estudio en mi comunidad, Alisos Centro, dependiente del CETHA San José de Charaja, me inscribí, estaba muy interesada en volver a estudiar, eso fue en 2008, cuando tenía veintitrés años.

En 2009 decidí venir al CETHA, y desde ese año todos los meses camino seis horas desde Alisos Centro hasta San José. Me interno doce días. Los primeros seis pasamos humanidades, un día domingo pasamos danza con idioma Guaraní y los siguientes cinco días pasamos técnicas: corte y confección, alimentación alternativa, veterinaria y zootecnia, electricidad y soldadura, apicultura, computación y agroforestería.

Desde que vine al CETHA mi vida ha mejorado mucho. Soy más responsable, he dejado de ir a fiestas y bailes y me dedico a hacer mis tareas y pensar en el futuro, ya que daré un gran paso en mi vida: ser bachiller técnico-humanístico este año. Quiero seguir estudiando, tener una profesión y poder ayudar a los que me ayudaron.

En mi familia enseño cosas buenas de las que mis facilitadores en el CETHA me inculcan. También mediante las actividades comunitarias y otras, aprendí a cuidar el medio ambiente, la importancia del saludo, el respeto entre compañeros y la sociedad, y sé que soy una persona muy superada comparada a lo de antes.

En el CETHA estudié la técnica de alimentación alternativa, donde aprendí cocina y medicina alternativa. En este año me cambié a la técnica de computación, y he visto que es muy importante el manejo de las computadoras y programas.

LAURA ALVARADO

Tengo veintidós años, vivo en la comunidad de Guaranguay Norte, provincia Avilés. Cuando era pequeña me gustaba jugar mucho con mi hermanito Hugo, nosotros somos mellizos, pero él nació con discapacidad motriz. Cuando cumplimos la edad necesaria, mis padres nos inscribieron en la Escuelita de Guaranguay Norte, "Hugo Campero", ahí estudiamos; yo, hasta el sexto de primaria y mi hermano, hasta el octavo curso de primaria, que era el último curso en esa escuela.

Continuó estudiando y el año pasado 2011 salió bachiller en humanidades y técnico auxiliar en Agroecología del CETHA San José de Charaja. Yo no continué mi estudio, en aquel tiempo, porque me daba pena de mis padres, ya que somos una familia grande de doce miembros, es por eso dejé de estudiar y me dediqué a ayudar en mi casa.

Desde 2005 se abrió un sub centro de educación alternativa dependiente del CETHA Emborozú, en mi comunidad, me animé a ser parte de este Sub Centro para continuar mi estudio y comencé con el ciclo de aprendizajes Avanzados, yo asistía a todos los talleres sin faltarme a uno de ellos.

Avanzábamos dinámicamente los módulos de las diferentes materias y compartíamos muchas experiencias con los participantes y con los facilitadores.

Con diecisiete años participaba de encuentros de líderes de mi comunidad, ahí conocí a un joven que era profesor, nos enamoramos y entablamos una relación, luego quede embarazada a mi corta edad, fue decepcionante esa noticia para mi familia y más aún saber que él no se haría responsable y no estaría a mi lado.

Pero a pesar de todo asumí mi responsabilidad como madre, mis padres me ayudaron demasiado y me siguen ayudando en la crianza de mi hija, a quien amo mucho.



Cuando cumplí mis dieciocho años volví a estudiar en el Sub Centro CETHA de mi comunidad hasta el ciclo de aprendizajes aplicados, luego me cambié al Centro CETHA San José de Charaja, donde hice el ciclo de aprendizajes complementarios y estoy cursando el ciclo de aprendizajes especializados.

En mi comunidad tenemos las reuniones mensuales, y como todos mis vecinos saben que estoy estudiando me eligieron como secretaria de actas, me agrada sentirme útil en mi comunidad.

Como participante del Centro CETHA San José de Charaja, devuelvo mis conocimientos a mi comunidad y voy de apoyo al Sub Centro CETHA Guaranguay Norte.. ahora doy gracias la junta de extreadura por apoyar con las maquinas para corte y ahora el desafio es hacer apoyar la técnica con prendas típicas. Yo estoy estudiando la técnica de corte y confección y me confecciono mi ropa y algunas prendas de vestir para mi hijita.

Cuando la facilitadora de corte y confección no puede asistir al Sub Centro Guaranguay Norte yo la replazó y me siento bien al hacerlo.

Desde que entre al CETHA aprendí a valorar cada consejo, cada momento de mi vida, cada oportunidad porque sé que tenemos un propósito en esta vida y yo quiero ser profesional y cumplir mis deseos de formar mi hogar, quiero ser feliz al lado de mis seres queridos.

BASILIO FRANZ ESPINOSA

Vivo en la comunidad de Río Grande con mis padres, de la provincia Arce del departamento de Tarija. Soy el último hijo de esta familia y también soy el único que vive con mis padres. Como no hay más quien les ayude en los quehaceres del campo, me sacaron de mi escolita tras sexto de primaria.

¡Me encantaba ir a mi escuela!, no veía las horas que amanezca para ir a pasar clases. En aquellos tiempos lloré mucho y les supliqué a mis padres para que me dejen volver a la escuela, en vano

fueron mis súplicas, no me dejaron volver.

Pasé seis años sin estudiar, pero nunca se pierde la esperanza y en 2010 me inscribí en el CETHA. Cuando llegué al CETHA, me daba mucha vergüenza mirar y entablar conversación con alguna persona, era muy callado, debe ser porque casi ni salía de mi casa, no me relacionaba con muchas personas.

Por mi edad entré al ciclo de aprendizajes aplicados y a la técnica de apicultura. Lo que aprendí me sirvió mucho ya que, en mi comunidad de Río Grande, en una parte de mis terrenos, he instalado colmenas y ya he cosechado miel. También los comunarios me buscan pidiendo ayuda para cosechar miel.

En 2011 hice el ciclo de aprendizajes complementarios y la técnica de Agroecología. Concienticé a toda mi familia sobre el daño que nos causan los químicos sintéticos, a nuestra salud y a la fertilidad de los suelos. Por eso poco a poco estamos dejando los químicos y estamos produciendo hortalizas ecológicas. También realicé capacitaciones en elaboraciones de biofertilizantes y caldos bórdales, a un grupo de comunarios de Río Grande.

Mis padres se sienten orgullosos de mí, y yo me siento bien haciendo lo que me gusta. En el plano personal, gracias a la educación alternativa, yo, ¡ya no soy tímido!, me relaciono fácilmente con las personas. Me siento capaz de realizar varias cosas que estén dentro de lo que me enseñaron mis facilitadores, tanto en humanidades como en las técnicas. En mi comunidad me toman en cuenta dentro de las reuniones del PROSOL (Programa Solidario) y en las reuniones Comunitarias, redactando Actas.

Este año 2012, es mi promoción, yo creo que, el esfuerzo siempre nos hace grandes, y yo me esfuerzo mucho para no decepcionarles a mis padres y ser algo más en la vida. Para el próximo año pienso postular a la universidad y estudiar Ingeniería Agrónoma. En la vida no hay nada de lo que no pueda hacer el ser humano, todo es posible, en tus manos está si lo quieres hacer o no.



PUBLICACIONES

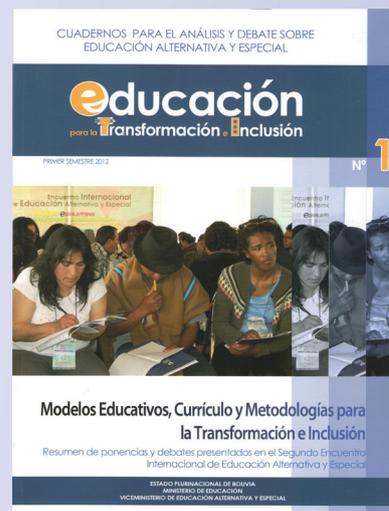
Breve relación de las publicaciones sobre Educación Popular y Alternativa aparecidas en 2013

BEATRIZ ROCABADO Y ALFREDO REVILLA
DOCENTES UNIVERSITARIOS

Cada año, la Revista FERIA socializa una sencilla ficha bibliográfica¹ de Publicaciones Periódicas (Seriadadas) vinculadas a la Educación Popular y al Área Educación Alternativa. Es una recopilación incompleta pues, por diversos factores, no resulta fácil acceder a todas las que aparecen en el panorama nacional. Esta vez, las agrupamos por Instancias-autoras, pues varias de ellas, contribuyeron con más de una publicación a lo largo de 2012.

Ministerio de Educación (ME)

Cuaderno Educación para la transformación e Inclusión N° 1
Modelos Educativos, Currículo y Metodologías para la transformación e Inclusión
(II Encuentro Internacional de EDALyE.) ME . VEAyE. La Paz. 2012
(36 pp)



Boletín Informativo: Avanzamos N°: 9
Siete países de Latinoamérica fortalecen la Educación Especial y Alternativa.
(II Encuentro Internacional de EDALyE.)
ME. La Paz. Diciembre de 2012 (12 pp)

Red FERIA

Boletín: Red FERIA N°: 8
Red FERIA. La Paz. Diciembre de 2012 (12 pp)



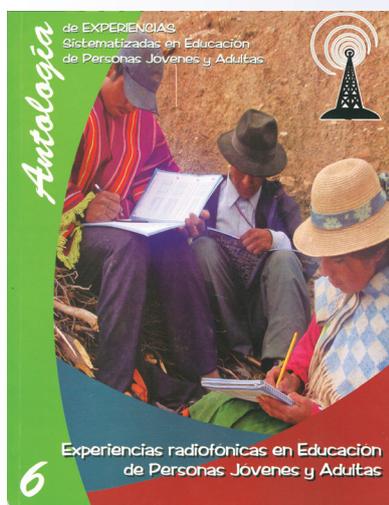
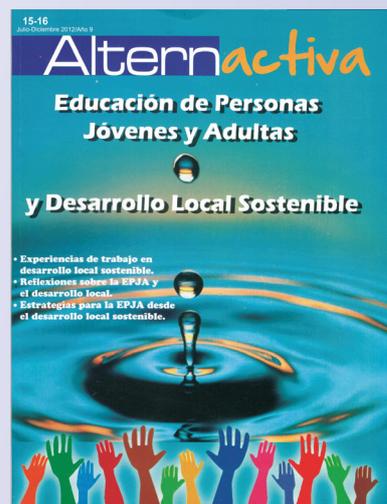
¹ Título, N°, Autoría, Lugar, Fecha, Páginas y breve comentario, cuando amerita.

▪ **Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA)**

Revista: Alternativa Nº: 15 - 16

Educación de Personas Jóvenes y Adultas y Desarrollo local sostenible.

AAEA(RA). La Paz. Julio-Diciembre de 2012 (76 pp)



Revista: Antología Nº 6

Experiencias radiofónicas en EPJA.

AAEA(RA). La Paz. 2012 (106 pp)

Serie: Estudios con propuestas en EPJA

Nº 6

Expectativas de aprendizajes de la población en situación de vulnerabilidad.

AAEA(RA)-dvv internacional. La Paz. Diciembre de 2012 (71 pp)

Nº 7

Nuevas perspectivas para una Gestión institucional innovadora en los CEAS.

AAEA(RA)-dvv internacional. La Paz. Octubre de 2012 (109 pp)

Nº 10²

Diagnóstico de Necesidades Educativas y Proyecto de CEA para la población Uru-Chipaya

AAEA (RA)-dvv internacional. La Paz. Mayo de 2012 (64 pp)

Nº 11

Diagnóstico de Necesidades Educativas y Proyecto de CEA T'simane.

AAEA(RA)-dvv internacional. La Paz. Junio de 2012 (59 pp)

Nº 12

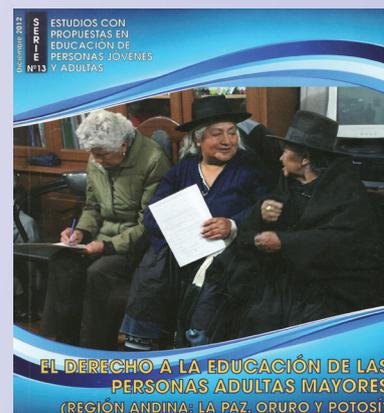
Estudio sobre la matrícula educativa, retención y abandono de Participantes en Centros de Personas Jóvenes y Adultas.

AAEA(RA)-dvv internacional. La Paz. Noviembre de 2012 (75 pp)

Nº 13

El Derecho a la Educación de las Peronas Adultas Mayores

AAEA(RA)-dvv internacional. La Paz. Noviembre de 2012 (67 pp)



▪ **Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE)**

Separata: Nuevas Palabras (para una Nueva Educación)

Nº: **160**

La Escuela que (des)educa a las niñas.³

PREPAO: Instituto de Aprendizaje Industrial (IAI-Oruro)

CEBIAE. La Paz. Enero de 2012 (8 pp)

Nº: **161**

La Educación sale de las aulas.

PREPAO: Centro de Cultura Popular (CCP-Achachiqala, La Paz)

CEBIAE. La Paz. Febrero de 2012 (8 pp)

Nº: **162**

Adolescentes, libror y Escuela: una difícil ecuación.

PREPAO: Instituto Politécnico Tupak Katari (IPTK-Potosí)

CEBIAE. La Paz. Marzo de 2012 (8 pp)

Nº: **163**

La Educación antes de la Escuela.

PREPAO: I Encuentro Internacional de Educación Alternativa. (La Paz, 25-30-11, 2010)

CEBIAE. La Paz. Abril de 2012 (8 pp)

Nº: **164**

Descolonizar es dejar de discriminar.

PREPAO: ECORA - QHANA (La Paz)

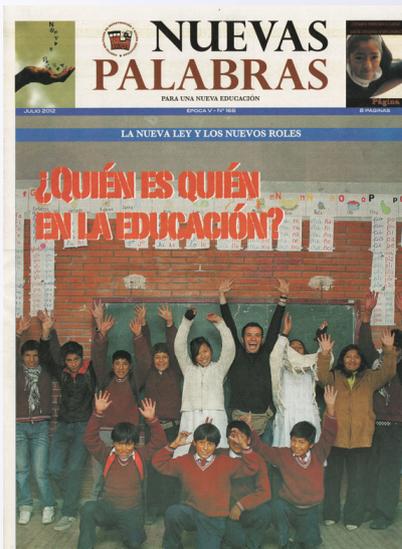
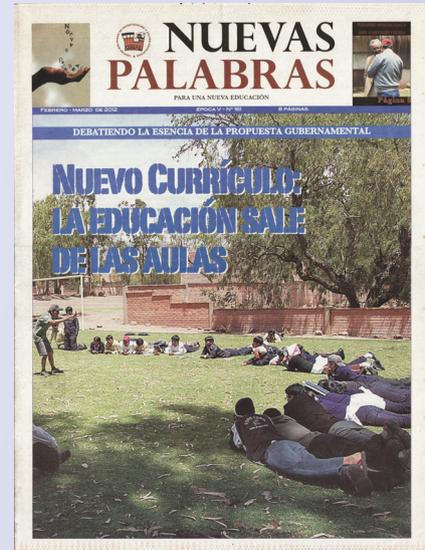
CEBIAE. La Paz. Mayo de 2012 (8 pp)

Nº: **165**

Una sola Educación para el campo y la ciudad?

PREPAO: Proceso Universidad y Pueblo (Bolivia)

CEBIAE. La Paz. Junio de 2012 (8 pp)



Nº: **166**

Quién es quién en la Educación?

PREPAO: Centro de Servicios Múltiples de Tecnología Apropriada (SEMATA)

CEBIAE. La Paz. Julio de 2012 (8 pp)

Nº: **167**

Dígame Licenciado.

PREPAO: Radio Pío XII (Potosí)

CEBIAE. La Paz. Agosto de 2012 (8 pp)

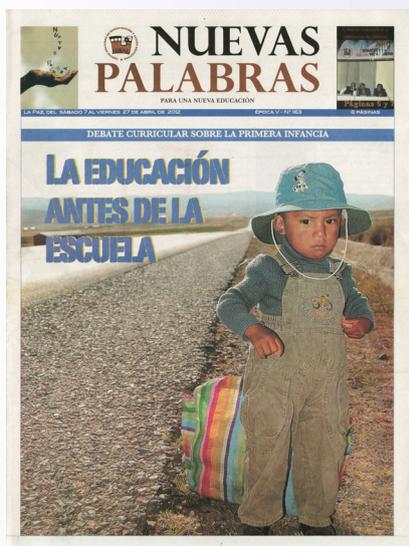
Nº: **168**

Censo y Educación

PREPAO: Acciones alfabetizadoras etno-regionales (Años '90)

CEBIAE. La Paz. Septiembre de 2012 (8 pp)

³ Por brevedad, no citamos el Índice de los diversos contenidos. Tan solo transcribimos el tema de la portada (que suele ser muy sugestivo). Sin embargo, por su relación con la Serie: Proceso de Educación Popular, Alternativa y Originaria (**PREPAO**) que aquí nos interesa, incluimos el título de la Ficha respectiva.



Nº: 169

Compromiso por la Paz

PREPAO: CEA "Antonio José de Sucre" (Cárcel San Pedro, La Paz)

CEBIAE. La Paz. Octubre de 2012 (8 pp)

Nº: 170

Evaluar en nuevo Sistema Educativo.

PREPAO: Instituto de Formación Femenina Integral (IFFI-Cochabamba)

CEBIAE. La Paz. Noviembre de 2012 (8 pp)

Nº: 171

Sin Lenguaje no hay Matemáticas.

PREPAO: Café Semilla Juvenil (La Paz)

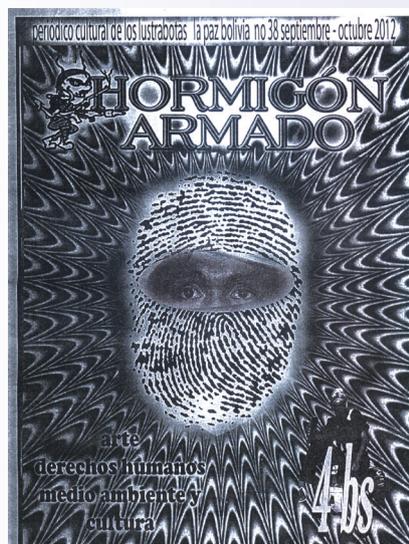
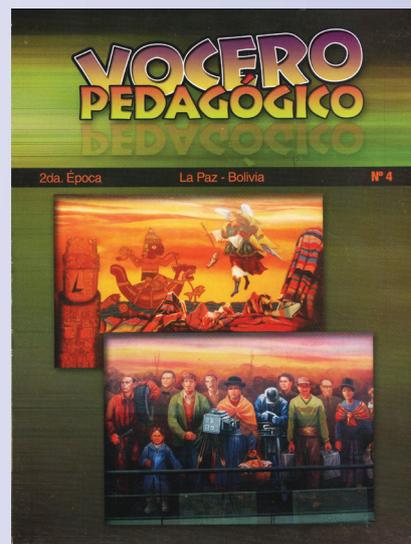
CEBIAE. La Paz. Diciembre de 2012 (8 pp)

▪ **Otros**

Revista: Vocero Pedagógico Nº: 4

Comisión Editora: Beatriz Rocabado T. y Alfredo Revilla Ch.

La Paz. 2012 ... (98 pp)



Periódico Lustrabotas: Hormigón armado Nº: 38

Fundación Arte y Cultura.

La Paz. Noviembre y Diciembre de 2012 (28 pp)

CENTROS DE EDUCACIÓN TÉCNICA HUMANÍSTICA AGROPECUARIA Y CENTROS DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA DE LA RED FERIA

CRF La Paz Altiplano y Valles

CETHA - Tupak Katari
CETHA - Tres Cruces
CAS - Centro Avelino Siñani
CETHA - Idelfonso de las Muñecas
CETHA - Cotosi B
CEA/CETHA - María Magdalena
CEA - Huayhuasi (miembro fraterno)
CEA - Virgen de Rosario (miembro fraterno)
CAEM (miembro fraterno)

CRF La Paz Tropical

CETHA - Hno. Nilo Cullen
CETHA - Madre Marie Poussepin
CETHA - Irupana
CETHA - M. Elena Stollenwerk
CETHA - Covendo Alto Beni
CETHA - El Palmar
CETHA - Apolo (miembro fraterno)
CEA - Renacer (miembro fraterno)

CRF Oruro

CETHA - Huayllamarca 2
CETHA - Salinas G. de Mendoza
CETHA - Caracollo
CETHA - Socamani
CEA - Poopó
CETHA - 21 de septiembre
CEA - Huari
CEA - Wiñay Cacachaca
CETHA - Litoral
CEA - Corque
CEA - Eucaliptos
CEA - Bolivia Holanda
CEA - Curahuara de Carangas (miembro fraterno)

CRF Potosí

CETHA - Toropalca
CETHA - Caripuyo
CETHA - Chiro Q'asa
CEA - Colquechaca
CETHA - Juan Ramón Alcalde
CEA - Policarpio Colque
CEA - Hnos. Katari
CEA - Pocoata
CEA - Santa Rita
CEA - Otuyo
CEA - Chayanta.
CEA - Ocurí
CEA - Tomás Frías.
Centro - Yachay Wasi (miembro fraterno)
Radio Pío XII (miembro fraterno)

CRF Tarija

CETHA - Emborozú
CETHA - Potrerillos
CETHA - Iscayachi
CETHA - El Condor
CEA/CETHA - San José de Charaja
CEA - Claret
CETHA - Potrereros
Centro: Emborozú (EDUPER)

CRF Nor Amazonía

CETHA - San Ignacio
CETHA - Riberalta III
CETHA - Cáritas Guayaramerin
CETHA - El Porvenir

CRF Chuquisaca

CEITHAR

CRF Santa Cruz

Escuela Formación Femenina "Granja Hogar"
CITHA - Nuevo Palmar
CEITHA - Mamenko
CEITHA - Garabatá
CETHA - Perotó (miembro fraterno)
CEA - Valle Grande (miembro fraterno)
CEA - Miguel Magoni (miembro fraterno)

CRF Cochabamba

CEA - Jesús María
CEA - Tiraque
CEA - San José Obrero
CEA - Fermín Vallejos
CEA - Madre María Oliva.
CEA - San Lucas
CEA - Suma Sartawi
CEA - La Providencia
CEA - San Juan Bautista.
CEA - San José
CEA - Delia Tetrault
CEA - Shinahota
CEA - San Eugenio de Mazonod
CEA - Koari
CEA - Jaihuayco (EDUPER)
CEA - Teresa de Calcuta
CEA - Tata Esteban
CEA - Cristo Rey
CEA - Carlos Taboada (miembro fraterno)
CEA - Gral. Gualberto Arazola (miembro fraterno)
CEA - Musuj Muju Kawanapa (miembro fraterno)
CEA - Nuestra Sra. De Merced (miembro fraterno)

XXXI Asamblea Nacional

Del 1 al 4 de julio de 2012, en el CEA Santa Rita. Catavi, Potosí



XXXI Asamblea Nacional

Del 1 al 4 de julio de 2012, en el CEA Santa Rita. Catavi, Potosí

