



CAMPAÑA 1 GOL POR LA EDUCACIÓN

INVERTIR EN EDUCACIÓN DE CALIDAD, CON EQUIDAD Y SIN EXCLUSIONES



PÁG 2 • **Campaña 1 GOL la Educación**

Con el lema 1 Gol por la Educación se llevará a cabo del 15 al 29 de abril la Semana Mundial por el Derecho a la Educación. “1 GOL: Educación para todos y todas” es una iniciativa de la Campaña Mundial por la Educación y la Federación de Fútbol Internacional Asociado (FIFA).



PÁG 5 • **Educación Intercultural Bilingüe en el Centro Emborozú**

El CETHA) Emborozú ha publicado el estudio sobre “Requerimientos educativos para una educación intercultural bilingüe”, estudio de la población joven y adulta de comunidades quechuas de Tarija.



PÁG 9 • **10 Hitos de la Educación Popular, Alternativa y Originaria: Warizata y Caiza D / El Código del 55**

PÁG 12 • **Nomina a Samuel al PREMIO NOBEL DE DESARROLLO SOSTENIBLE**

15 al 29 de abril: Semana de Acción Mundial por el Derecho a la Educación

UN GOL POR LA EDUCACIÓN

Con el lema **1 Gol por la Educación** se llevará a cabo del 15 al 29 de abril la Semana Mundial por el Derecho a la Educación.

“1 GOL: Educación para todos y todas” es una iniciativa de la Campaña Mundial por la Educación y la **Federación de Fútbol Internacional Asociado (FIFA)** que a nivel mundial recuerda a todos los gobiernos su responsabilidad en el cumplimiento de la meta “Educación para todos”, encuadrada en la Cumbre de Dakar (2000), donde la comunidad internacional se comprometió a garantizar el acceso universal a la educación de calidad antes de 2015.

Según el Informe de Seguimiento sobre Educación en el Mundo (UNESCO), **72 millones de niños y niñas se encontraban sin escolarizar en el 2007 y 56 millones seguirán sin estarlo en 2015** si las tendencias de financiación educativa se mantienen como hasta hoy.

Numerosas estrellas del fútbol mundial, el mundo del arte y el espectáculo y de la FIFA ya se adhirió a la campaña 1 GOL, además de organizaciones sociales y activistas de todo el mundo.

En Bolivia, se han sumado a 1 GOL por la Educación: el Viceministerio de Deportes, el Gobierno Municipal y la Prefectura de La Paz, autoridades educativas, representantes de la Asamblea Legislativa Plurinacional, instituciones y organizaciones sociales, futbolistas y deportistas, periodistas y medios de comunicación.

Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación (CBDE):

www.campanaderechoeducacion.edu.bo

cbde.lp@gmail.com

Campaña Mundial por el Derecho a la Educación:

www.campaignforeducation.org/es



ADHESIÓN. El Viceministro de Deportes, Miguel Ángel Rimba, en el acto de presentación a la prensa de la Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación [Foto: MV].

Algunos miembros de la CBDE: Asociación Alemana para la Educación de Adultos – Ayuda en Acción Bolivia – Fe y Alegría – Save the Children – Plan Internacional Inc.- Red Nacional de Centros de Educación Alternativa- Red FERIA de Facilitadores de Educación Rural Integral Alternativa - Colectivo Cabildeo – Care Bolivia – Asociación Cuna – Visión Mundial – Red de - CENPROTAC, CEMSE - Centro de Educación Popular Qhana – Red de Mujeres Trabajadoras y Sindicalistas de Bolivia – Unidades Educativas a nivel nacional.

CALENDARIO DE ACTIVIDADES

Jueves / Viernes 15-16/04: **Seminario Internacional: “Inversión con equidad”**, situación y perspectivas del derecho a la educación. En el MUSEF.

Martes 20/04: **La Gran Lección:** movilización nacional en centros educativos, universidades y calles de todo el país.

Jueves 29/04: **Movilización deportivo cultural** en el Estadio Lastra de La Paz.

Nos apoyan:



Boletín FERIA

Es una publicación cuatrimestral de la Red de Facilitadores de Educación Rural Integral Alternativa (FERIA).

FERIA es una red nacional de 72 centros de educación alternativa rural y comunidades campesinas de todo el país que promueve el intercambio, reflexión y debates educativos para generar procesos de transformación personal y comunitaria.

Presidente: Manuel Barrientos

Director Ejecutivo: René Ticona / reneco@bolivia.com

Edición: Marcelo Vargas / comunicación@redferia.org

Editor Responsable: René Ticona.

Tirada: 1.000 ejemplares

Dirección:

Av. Mariscal Santa Cruz 2150 8º Piso Ofic. 5 Edificio Esperanza

(ex Presencia)

Telef 71280667

Email : redferia@bolivia.com / info@redferia.org

Esta publicación cuenta con el apoyo de Broederlijk Delen

www.redferia.org

1 GOL: EDUCACIÓN PARA TODOS Y TODAS

EQUIDAD EN LA INVERSIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA SON LOS DESAFÍOS



INEQUIDAD. *La inversión se concentra en educación primaria, postergándose la educación secundaria y de personas jóvenes y adultas.*

El tema de inversión en los sistemas educativos y la calidad que éstos puedan alcanzar es una problemática sensible que enfrentan los Estados. Aunque es cierto que si bien es un factor decisivo, no es el único que contribuye en el mejoramiento de la calidad de este servicio. *

En nuestro país, luego de la aprobación de la **Constitución Política del Estado** en el 2009, transitamos por el camino de cambios estructurales en los que se deben crear las condiciones para hacer realidad artículos como el Art. 77, que reconoce a la educación como primera responsabilidad financiera del Estado.

En el caso de Bolivia, los datos oficiales muestran que la inversión educativa registra una tendencia ascendente. El presupuesto ejecutado en la educación pública escolarizada (inicial, primaria y secundaria), incluidas universidades, alcanzó al 5,0% respecto al PIB en el año 2000. En tanto, en el 2005, el país destinó a educación el 7,2% del PIB: esto es, una erogación promedio de Bs 1.387 por estudiante matriculado (Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas, UDAPE).

En 2007, según información del Viceministerio de Inversión Pública y Financiamiento Externo (2007), los recursos destinados

* La primera parte del contenido de este artículo está basado en: **Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación**, "Inversión en un bien público: la educación", Separata Periódico **La Razón**, 11 de abril de 2010.

a este sector provienen de fuentes internas y externas, como se detalla continuación: 75% del Tesoro General de la Nación, 11% de la Coparticipación Tributaria, 7% de Impuesto Directo a los Hidrocarburos (IDH), 3% del HIPC, 1% Recursos Especiales, 3% donación externa. El 95 % de estos recursos cubren el gasto corriente, es decir el pago de sueldos y salarios, gastos de funcionamiento, materiales y suministros; el 5% está destinado a inversión.

Es evidente que se ha logrado alcanzar un porcentaje importante de inversión pública en educación, sin embargo, se mantiene la necesidad de avanzar en:

- El desarrollo de un sistema que logre superar los problemas de deserción, promoción y calidad de los procesos educativos.
- En términos de gestión de gasto e inversión, superar los problemas de ejecución y transferencia de responsabilidades que se advierten en los niveles ejecutores central, departamental y municipal y, ante todo, transparentar la ejecución.

Se deben crear las condiciones para hacer realidad el Art. 77 de la nueva Constitución Política, que reconoce a la educación como primera responsabilidad financiera del Estado.

- Ejecutar una inversión pública con equidad: considerando necesidades, proyecciones y desafíos emergentes de los procesos de cambio en el país, ante una asignación global diferenciada entre modalidades y niveles del sistema educativo, pues se concentra en la educación primaria quedando aún postergada la educación secundaria y alternativa.
- Establecer un sistema de datos económicos oficiales único ante la heterogeneidad de información en el propio Estado.

Los problemas de la inversión pública y la deuda pendiente de los gobiernos locales

La mencionada gestión del gasto e inversión es un punto importante en lo relacionado a la inversión pública en general y también en educación. “Todo el sector público, a nivel central, departamental y local, ha venido acumulando desde el 2005 **salDOS sin ejecutar**: presupuestos que no han logrado ejecutar en la gestión y que llegaron a su máximo entre finales del 2008 y principios de 2009”, explica el economista René Martínez de la **Fundación Jubileo** en diálogo con Red FERIA.

La principal competencia o atribución de los gobiernos municipales, como así también de los prefecturales, es la inversión pública, y esta es la gran deuda pendiente de los gobiernos locales: “De acuerdo a información del Ministerio de Economía y Finanzas, las municipalidades tenían, a agosto de 2009, más de 3000 millones de Bolivianos sin ejecutar”, informa Jubileo.

¿Cómo se explica el alto nivel de subejecución de los gobiernos municipales?

–La inversión pública –dice el economista de **Jubileo**– requiere grandes capacidades técnicas para su ejecución (estudios de preinversión, factibilidad, medioambientales) y la mayoría de los municipios del país tiene condiciones relativamente precarias, con bajos niveles de educación y capacitación. De allí que **no se ha visto que los municipios ejecuten proyectos de impacto en el desarrollo de la población, ni en educación ni en ningún otro sector**, sólo pequeñas obras. Por eso, han salido algunos decretos y resoluciones, como el Decreto Supremo 29565 de mayo 2008, que ayudan a los municipios: ahora pueden destinar los recursos del IDH a gastos corrientes, incluso para ítems de educación y salud, de manera temporal por una gestión, de manera que se pueden contratar médicos o maestros como consultores por un año.

Este uno de los aspectos que deben tenerse en cuenta para una gestión educativa de calidad, que sin duda enfrenta en Bolivia, como en tanto otros países del continente y de los llamados países en desarrollo, grandes desafíos.

En el marco de la Campaña “1 GOL: Educación para todos y todas”, la Campaña Mundial por la Educación reclama a los gobiernos el aumento de la inversión en educación: un 20% del presupuesto y un 6% del PIB; salarios dignos para educadores y educadoras; y presupuestos transparentes y equitativos a nivel nacional y local con supervisión y control social.

Foto: Jóvenes deportistas bolivianos se suman a la Campaña 1 GOL [MV]

INVERSIÓN PÚBLICA en el Presupuesto Nacional 2010

“La composición de la inversión pública en este Presupuesto 2010 es llamativa: el sector que más recursos recibe, como en años anteriores, es Transportes, con un 37% de la inversión (sobre todo, construcción de carreteras a través de la ABC) y hay **una disminución en la inversión, en su conjunto, de los sectores sociales de 25,6% a 19% (salud, educación y cultura, saneamiento básico, y urbanismo y vivienda).**

“En los sectores productivos se ve un incremento de 21.7 a 32.7 %, es decir, que ahora podríamos decir que se está invirtiendo más en lo productivo. Pero si vemos al interior de lo productivo, lo que aumenta es la inversión en hidrocarburos y minerales, es decir, industrias extractivas, lo que siempre hemos hecho, es decir, más de lo mismo; pero en los otros sectores (agropecuaria e industria y turismo) la inversión pública está bajando: antes tenían el 9.9 % del presupuesto 2009 y ahora, en 2010, 7.6%.

“Entonces, lo que **no se ve por el lado de la inversión pública es un impulso a la diversificación de la economía** hacia otros sectores con mayor valor agregado, que generen empleo y sean más sostenibles. Por ejemplo, la inversión en agropecuaria es 6.7%, pero si tomamos en cuenta que en Bolivia aproximadamente el 40% del empleo está en el sector agropecuario todavía esta inversión es demasiado baja”.

René Martínez, **Fundación Jubileo**, en diálogo con Red FERIA.

La inversión pública fue incrementándose significativamente desde 2006, llegando en 2009 al récord de U\$S 1.851 millones en el presupuesto (pero del que se habrían ejecutado 1.500 millones, es decir 351 millones menos).

Educación y cultura recibe el 7,5 % del Presupuesto 2010, contra 4,9% de la gestión anterior.

Fuente: Fundación Jubileo, **Análisis del Presupuesto General del Estado 2010**, febrero de 2010. www.fundaciónjubileo.org



ESTUDIO EN TRES COMUNIDADES QUECHUAS DE TARIJA

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL CENTRO EMBOROZÚ DE TARIJA

*“...si nosotros como padres hablamos quechua y a nuestros hijos les decimos que no deben hablar quechua sino el castellano, entonces estamos sepultando la cultura de nuestros padres y nuestros antepasados”
(Comunario de Valle Dorado)*

El Centro de Educación Técnica Humanística (CETHA) Emborozú (Tarija) ha publicado el estudio sobre **“Requerimientos educativos para una educación intercultural bilingüe”**, estudio de la población joven y adulta de las comunidades quechuas de Valle Dorado, San Ramón y La Planchada (Municipio de Padcaya, Tarija), ubicadas en una zona subtropical muy cerca de la frontera con Argentina. En esas comunidades viven familias quechuas que han migrado de otros departamentos, principalmente de Potosí y Chuquisaca, entre los años setenta y ochenta. Se trata de personas provenientes de zonas quechuas que han hecho un gran esfuerzo por castellanizarse (incluso en sus propios hogares se ha dejado de hablar el quechua) pero que hoy, cuando culturas e idiomas originarios están reconocidos en la Constitución Política del Estado, están dispuestos a hacer un nuevo esfuerzo para retomar, inicialmente, el idioma quechua y, paulatinamente, reconstruir su identidad cultural.

El estudio forma parte de un proyecto de desarrollo más amplio que lleva adelante el CETHA Emborozú para la **formación integral y técnica de jóvenes y adultos de zonas rurales vulnerables**, unificando esfuerzos con diferentes organizaciones locales, instituciones gubernamentales y organizaciones de cooperación internacional.

La investigación parte del reconocimiento de la educación intercultural como aquella que responde a una “política cultural integradora, cuyo propósito fundamental es la interrelación e interdependencia entre grupos de diversa cultura, pero en condiciones de igualdad política y social (Albo, Romero)”. Propugna “que la escuela debe cumplir la importante función social de transformar esta realidad excluyente y de marginación de muchos pueblos y culturas, aunque debemos tener claro que la escuela no puede ser el único actor social en este desafío”.

Propuestas

El CETHA, que cuenta con subcentros en las comunidades mencionadas, desarrolla en este estudio tres aspectos:

- **Diagnóstico participativo sobre requerimientos educativos** de la población joven y adulta de las comunidades quechuas.
- **Organización de contenidos curriculares** para la enseñanza del idioma quechua para el nivel primario en sus tres ciclos (aprendizajes básicos, avanzados y aplicados).



El CETHA EMBOROZÚ de Tarija cuenta con subcentros en las comunidades quechuas de Valle Dorado, San Ramón y la Planchada, en zona de frontera con Argentina.

- **Tres cartillas bilingües** de modalidad castellano-quechua.

En cuanto a la organización de contenidos curriculares para la enseñanza del idioma quechua, la propuesta “responde a las dimensiones del desarrollo humano del *ser, saber, hacer y decidir*; orientados a desarrollar actividades prácticas de experiencias vivenciales y teóricas en la adquisición e intercambio de conocimientos y productos (práctica-teoría-práctica)”. En el CETHA-Emborozú este enfoque curricular integral se desarrolla capacitando en toda la cadena productiva (producción - transformación - comercialización), con el componente comunitario en cada fase de la cadena.

“La educación intercultural responde a una política cultural integradora, cuyo propósito fundamental es la interrelación e interdependencia entre grupos de diversa cultura, pero en condiciones de igualdad política y social”.

Requerimientos educativos para una educación bilingüe.

Irineo Bautista Mamani, Centro de Educación Técnica Humanística Agropecuaria Emborozú, Tarija, 2009, 190 págs.



UNA MIRADA AL CENTRO DE FORMACIÓN DE JÓVENES CAMPESINAS EN SANTA CRUZ

“ANDARES” DEL CENTRO EDUCATIVO MAMENKO

“Mamenko” significa en lengua chiquitana “ellas andan”. De allí el nombre de este Centro Integral Técnico Humanístico Acelerado (CEITHA) para la formación de mujeres jóvenes campesinas de San Ramón, en el departamento de Santa Cruz.

El CEITHA “Mamenko” fue fundado en 2001 y trabaja en educación primaria, secundaria y técnica de adultos, en modalidad presencial (régimen de internado para mujeres), semipresencial y a distancia. El CEITHA otorga a las participantes la acreditación en Bachiller Técnico-humanístico en la mención de Operario Cualificado y Auxiliar Técnico en Manejo de Recursos Naturales, Nutrición y Alimentación y Operador(a) de computadoras.

Desde su fundación, el Centro Mamenko busca “la formación integral de las jóvenes campesinas, para que conozcan y ejerzan sus derechos, se autovaloren y desarrollen técnicas, destrezas y habilidades que les permitan tener una economía propia, mejorar sus condiciones de vida y convertirse en líderes de su comunidad” (Misión).

Entre las materias técnicas del CEITHA Mamenko: Dactilografía, Computación, Desarrollo Comunitario, Arte escénico, Horticultura, Manejo de Recursos, Confección textil, Tejidos, Cotillón, Nutrición, Cerámica y Pintura.



“ELLAS ANDAN”. Es el significado de “mamenko” en lengua chiquitana. Desde 2001, el centro forma jóvenes campesinas en San Ramón (Sta. Cruz).



SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN BOLIVIA

Un grupo de instituciones vinculadas a la educación popular en Bolivia, entre ellas Red FERIA, han conformado el **Grupo de Trabajo en Sistematización Bolivia (GTS)**. El GTS fue creado en el marco de las conclusiones y recomendaciones del *Taller de Sistematización de Experiencias con Movimientos Sociales y Organizaciones Comunitarias* realizado en Oruro en noviembre de 2009 y está integrado por educadores(as) y técnicos de la Asociación Alemana de Educación de Adultos, Centro de Cultura Popular, CENPROTAC, Red FERIA y Unitas.

El GTS Bolivia trabaja en coordinación con el **Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias (PLAS)** del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), coordinado por Óscar Jara. El PLAS coordina con grupos de trabajo en los países de la región y ofrece un espacio de diálogo e intercambio a través de listas de correo electrónico y una biblioteca virtual. En abril, las instituciones del GTS Bolivia han comenzado el trabajo de organización en torno a un primer proyecto para la sistematización de experiencias con movimientos sociales y organizaciones comunitarias.

Más información: Red FERIA: Agustina Quispe (maciastaur@hotmail.com) y Marcelo Vargas (comunicación@redferia.org).

El rol del facilitador en la educación de adultos

Por Lic. Jorge Alvarado / Jefe de la U.A.T.P - SEDUCA Chuquisaca

La Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es una necesidad imperiosa que nos plantea el nuevo siglo. En nuestro mundo globalizado e interdependiente, poseer conocimientos y saber cómo aplicarlos en los diversos ámbitos de la vida es un aspecto imprescindible, más aún en la educación de personas jóvenes y adultas. En este sentido, la EPJA se constituye en elemento fundamental a los fines del desarrollo de las personas que no pudieron acceder o continuar con la educación formal. Por la importancia que representa este ámbito, los facilitadores y facilitadoras adquieren un rol más que importante dentro de la sociedad: no deben ser simplemente transmisores de conocimientos científicos, deben ser, además, principales responsables de brindar una óptima y amplia **formación integral** a nuestros participantes, desde la vida y para la vida.

Para cumplir ese rol, el(la) facilitador(a) tiene que buscar la capacitación y actualización permanentemente en los procesos educativos dentro de este ámbito y **estar siempre abierto al cambio**. Actualizar sus conocimientos implica no solo la transmisión y difusión de los nuevos conocimientos. Se trata de ofrecer una educación de calidad con conocimientos pertinentes que le sirvan para la vida diaria del participante: EDUCAR PARA LA VIDA. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas hace referencia tanto a las múltiples facetas que entran en juego en el desarrollo, como a la diversidad de puntos de vista, disciplinas o perspectivas desde las que nos aproximamos y podemos observar, reflexionar y actuar sobre

la realidad del participante. Tenemos que buscar una formación integral y partir de la idea de desarrollar y equilibrar armónicamente diversas dimensiones del participante que lo lleven a formarse en lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional. El nuevo modelo de formación de los(as) facilitadores(as) propone que el énfasis curricular recaiga sobre la formación de los estudiantes y no sobre una información enciclopedista, ya que un alumno bien formado cuenta con las actitudes y herramientas para el constante autoaprendizaje a través de las bases que ha creado al educarse de manera integral.

Los/as facilitadores/as tienen que estar constantemente actualizados, en la nueva línea del Ministerio de Educación y de la futura Ley "Avelino Siñani y Elizardo Pérez". Una de las metas de la ley es la de brindar a los profesores instrumentos para mejorar su formación y, como una clara motivación, se les dotará de una computadora, un instrumento que abre una ventana al mundo de la informática y la ampliación de nuestros conocimientos; más aún si se facilita el acceso a Internet y su variedad de fuentes informativas en función de sus intereses y áreas de formación.

La transformación de la sociedad y de la educación es un reto inmenso de todos los(as) facilitadores(as) de Bolivia, y para ello tenemos que comprender y manejar la educación de jóvenes y adultos en todas sus facetas y etapas, estudiar la ANDRAGOGÍA de una forma profunda, en beneficio de nuestros participantes y, por ende, de la sociedad, ya que los jóvenes y adultos son los modelos de nuestros niños y niñas.

Educación de adultos y experiencia laboral

Por Jorge Bautista Mamani / Director CEA Irupana

Los mayores aprendizajes de las personas jóvenes y adultas de Irupana los han obtenido en el mundo laboral: años de experiencia de trabajo que le han permitido sobrevivir y aprender de manera informal en su entorno social (con familiares, amigos, compañeros de trabajo, etc.). Más aun, han aprendido eficazmente: saben hacer bien lo que hacen. Además, muy probablemente, se trata de personas polifacéticas, pues han realizado muy diversos trabajos en diferentes situaciones laborales: han trabajado como empleados pero también lo han hecho por cuenta propia.

Si vive en la comunidad y en el pueblo, y si es un hombre, por ejemplo, ha pasado por actividades tan disímiles como agricultor, albañil, vendedor ambulante, trabajador en la Alcaldía, en CORACA Irupana, y otros. Si es una mujer, ha sido ama de casa, k'ichiri (recolectora de hoja de coca), vendedora en los mercados, trabajadora en un restaurante (cocinera, mesera), en CORACA, en la Federación de Mujeres, etc.

Los saberes del adulto son integrales: si ha sido obrero de la construcción, no solo conoce su oficio específico, sino que puede hablar del salario, de los accidentes laborales, de la construcción misma, la seguridad social, del trabajo en grupo, y conoce el precio y costos de los apartamentos que ayuda a construir. Son saberes inmensamente ricos que la educación no puede dejar de tener en cuenta como algo central a nivel del desarrollo curricular.

Obviamente, el joven y adulto también debe aprender (y reaprender) muchas cosas. No se trata, de ningún modo, de mitificar sus saberes. Estos existen, pero es necesario complejizarlos, ampliando su universo espacial y temporal. Por todo lo anterior, la oferta educativa para el adulto debe eliminar los rezagos enciclopedistas, debe ligarse a la vida; no puede seguir concibiéndose como un requisito para ingresar al siguiente nivel, cada etapa debe poseer justificación en sí misma, ser útil en un mundo globalizado, no puede continuar siendo lineal (en escalera) y fragmentada (por aéreas, por capítulos). Es necesario crear propuestas coherentes con las peculiaridades de jóvenes y adultos en un mundo globalizado.



40 Aniversario de la Comisión Episcopal de Educación

El 2 de febrero la Comisión Episcopal de Educación (CEE) celebró 40 años al servicio de la educación en Bolivia. La Eucaristía de Acción de Gracias fue presidida por Monseñor Tito Solari, Vicepresidente de la CEE, y contó con la asistencia de los colaboradores y amigos. En el acto se repasó la historia de la CEE y las diferentes etapas de su trabajo; de igual modo, se remarcaron con mucha fuerza los desafíos a futuro. Durante este acto hicieron uso de la palabra Limbert Ayarde, Secretario Ejecutivo; Eduardo González (Ex Secretario Ejecutivo) y Mons. Tito Solari, en calidad de Obispo Vicepresidente. Desde nuestra Red FERIA, le enviamos un fuerte abrazo a Iso compañeros y compañeras de la CEE. [Foto: MV]

1ra Expoferia de Educación Alternativa en Potosí

En la ciudad de Potosí se realizó la 1ra. Expo Feria de Educación Alternativa, organizada por la Coordinadora Regional Potosí de la Red de Facilitadores de Educación Rural Integral Alternativa (FERIA). Educadores y participantes de 8 centros del Departamento de Potosí expusieron sus trabajos en humanidades y educación técnica.

El evento tuvo lugar el 27 de noviembre de 2009 en la sede del Servicio Departamental de Educación (SEDUCA) de Potosí, cuyas autoridades tomaron la palabra en la inauguración de la feria para expresar su satisfacción con el evento y su compromiso para una segunda Expo Feria en 2010. [Foto: Ponciano Quispe]

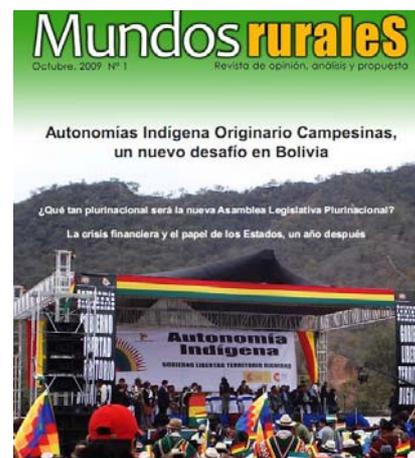


Encuentro Nacional de Educación Permanente en el Centro Socamani de Oruro

Los días 8 y 9 de abril se llevó a cabo en el Centro de Educación Técnica Humanística y Agropecuaria (CETHA) Socamani el 2do Encuentro Nacional de Educación Permanente. El objetivo del Encuentro fue "intercambiar metodologías y técnicas innovadoras con el fin de fortalecer nuestra práctica educativa y reafirmar la educación permanente". Participaron facilitadores(as) de centros involucrados en educación permanente, representantes del Viceministerio de Educación Alternativa, Asociación Alemana de Adultos, Servicio Departamental de Educación (SEDUCA), Comunidades Eclesiales de la Iglesia Local (CEIL) de Oruro, Fe y Alegría y Red FERIA.

Mundos Rurales: Publicación sobre autonomías indígenas

El Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA) publicó el primer número de *Mundos Rurales*, revista virtual de análisis y opinión cuyo número está dedicado a la reflexión sobre autonomías indígena originario campesinas. "Consideramos que la problemática de los mundos rurales –que son diversos y por eso el nombre en plural– está tratada parcialmente y de manera fragmentada en diferentes medios escritos, dejando habitualmente de lado su multidimensionalidad, heterogeneidad, sus problemáticas más complejas, su rol y funciones en la dinámica económica, tecnológica, ambiental, social, organizativa, cultural y política del país", afirma Lorenzo Solís, Director General, en las palabras de presentación de *Mundos Rurales*. Este primer número incluye un artículo de Xavier Albó sobre el proceso de autonomía en Jesús de Machaca (Departamento de La Paz), y una "mirada desde el Beni" al proceso de conformación de la Asamblea Legislativa Plurinacional, entre otros artículos. Disponible en www.cipca.org.bo



3. Warizata y Caiza D



El amawt'a aymara Avelino Siñani y los hermanos Elizardo y Raúl Pérez generaron una experiencia educativa pionera en la región altiplánica.

¿Cómo condensar en pocas líneas el probablemente mayor hito de la educación indígenal del siglo XX en el periodo previo a la Revolución de 1952?

Porque en efecto, si durante esta serie de artículos cortos de los **10 Hitos de Educación Popular, Alternativa y Originaria** se rescatan algunos hitos del rico y complejo proceso de ese campo educativo en nuestro país, es claro que la luz de **Warisata** brilla con una intensidad mayor a la de los otros hechos.

La incontable y variada bibliografía que surgió al respecto no sólo explica la gigantesca talla de dicha gesta, sino también el hecho de que sus principales rasgos sean generalmente conocidos y difundidos en nuestro país. Todo lo cual torna más desafiante cualquier comentario adicional, como el presente.

Como una manera de visualizar su magnitud y relevancia, aquí se opta por explicitar los nombres y rostros del amawt'a aymara **Avelino Siñani** y los hermanos **Elizardo y Raúl Pérez**, quienes generaron esa experiencia educativa pionera, conjuntamente con la multitudinaria base comunitaria de esa región altiplánica. En tal sentido, se destaca la simbólica alianza entre autoridades indígenas y educadores criollos que posibilitó su concreción histórica.

Nuevas investigaciones permiten descubrir el carácter complementario y convergente entre Warisata (La Paz) y **Caiza D** (Potosí). Pues a la grandeza de la primera, que supo construir la estratégica interacción entre la escuela y el ayllu, se sumó el aporte de la segunda en lo referente al enriquecimiento del concepto y procedimiento del modelo núcleo-seccional y a la formación de educadores de extracción comunitaria, que se plasmaría en la célebre **Normal Indígena**. Asimismo, a tres cuartos de siglo de aquella década de los '30, una aproximación desde la triple óptica de la Educación Popular, Originaria y Alternativa, permite evidenciar algunos grandes aciertos de tal experiencia:

- Desde el enfoque de la educación popular, se puede verificar la consciente opción educativa de sus protagonistas por un proyecto liberador de uno de los sectores sociales más explotados y oprimidos de esa sociedad semifeudal, como es el campesinado, que constituía entonces la gran mayoría nacional.

- En cambio, desde la búsqueda de la integralidad de los aprendizajes, que pretende la educación alternativa para los sectores carentes de oportunidades educativas, es pertinente citar la acertada síntesis de Carlos Salazar M.: "Warisata fue aula, taller, chacra y Ulaqa", o sea, asumió las tres esferas de contenidos: **la información, la formación y la capacitación**, en la dialéctica entre teoría esclarecedora y práctica transformadora.

- Y desde la perspectiva de la etno-educación, Warisata y Caiza D logran hoy una vibrante actualidad en esta etapa de debate final sobre la nueva Ley de Educación (que precisamente lleva los nombres de Siñani y Pérez). En ella se percibe el énfasis puesto en lo inter e intracultural como vía a la autoafirmación identitaria de la gran diversidad étnica de Bolivia, tan afectada por tantos mecanismos alienadores.

Finalmente, ante la creciente polarización social que se vive hoy en nuestro país, es oportuno transcribir dos mensajes que nacen de la misma entraña warisateña:

"...Warisata... fue la Taika (Madre) que acogía en su seno a todos cuantos querían aportar a hacer de Bolivia una nación grande".

"...Parece que los bolivianos quisiéramos desaparecer destrozándonos los unos a los otros... Que la luz del conocimiento de nuestra bolivianidad ilumine el camino de una patria dignificada por el esfuerzo."



Elizardo Pérez y Avelino Siñani, fundadores de la Escuela de Warizata, junto a Mariano Ramos (primero a la izquierda), el amauta más antiguo de la comunidad [Foto: Carlos Salazar Mostajo, *Warisata: Historia en imágenes*, CENPROTAC, 1991].

Plan de Publicación de "10 Hitos"

- 1 Las escuelas ambulantes
- 2 Caciques apoderados y educación indígena al promediar el siglo XX
- 3 Warizata y Caiza D
- 4 El Código del 55
- 5 Influidos exógenos: Paulo Freire
- 6 La CEE y el derecho a la educación de los excluidos
- 7 Los cethas
- 8 Experiencias innovadoras en tierras bajas
- 9 El SENAEP
- 10 La cuádruple opción de FERIA

4. El Código de la Educación boliviana de 1955

El Código del 55 marca un franco viraje hacia las largamente desatendidas reivindicaciones educativas de las mayorías populares. Autonomizar la Educación de “los nefastos vicios de los vaivenes de la politiquería”, era uno de sus objetivos.

En fuerte contraste con el lapso previo a los grandes cambios de la Revolución de 1952 (entre los que, junto con la tierra, la minería y el voto, figuraba la educación), el Código de la Educación Boliviana (1955) marca un franco viraje hacia las largamente desatendidas reivindicaciones educativas de las mayorías populares.

En efecto, sin desconocer algunas rescatables excepciones (ya vistas en entregas anteriores de los “Hitos”), lo que prevalece en las políticas gubernamentales del período pre-52 no fue precisamente la atención al Derecho Universal a la Educación, sobre todo el de los sectores rurales y urbano-marginales, tan postergadas desde el inicio de la República. Actitud que tampoco debe sorprendernos dado el carácter elitista y discriminatorio de los sectores de poder de la época.

En tal sentido, el Código emerge en la historia como un gran hito cuya altura domina la mayor parte del siglo XX. Por una aparte (hacia atrás), encarando largas e ineludibles deudas educativas para con los sectores excluidos; y por otra (hacia adelante), porque sus enérgicos planteamientos impactarán a lo largo de la segunda mitad del siglo, prácticamente hasta la Ley 1565 de 1994.

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

“La Comisión elaboró una serie de proyectos fundamentales de reformas necesarias y de inmediata factibilidad, siendo el Código de la Educación Boliviana el documento central, que es el más completo y orgánico que se haya elaborado hasta entonces (*Boliviana*, Humberto Quezada A. *Originales del Proyecto de Código de la Educación*, 1979).

Finalmente, entre los múltiples aportes que hoy se pueden destacar del histórico documento mencionaremos solo algunos:

- Luchar por autonomizar la Educación de “los nefastos vicios de los vaivenes de la politiquería” (Ibid) que tanto suelen afectarla.
- Imprimir una pauta de cambio radical mediante el espíritu del Capítulo de las Bases Fundamentales: “[La educación] es suprema función del Estado, universal, gratuita, obligatoria, democrática, única, empresa colectiva, nacional, anti-imperialista anti-feudal, activa, de trabajo, progesista, científica...” (Ibid).
- Plantear un esquema cuatripartito y más amplio de las áreas educativas (regular, especial, adultos y extra-



Lo que prevalece en las políticas gubernamentales del período pre-52 no fue precisamente la atención al Derecho Universal a la Educación, sobre todo el de los sectores rurales y urbano-marginales [Foto: Carlos Salazar Mostajo]

escolar) cuyo carácter, aunque perfectible, marcará en gran parte las reconfiguraciones ulteriores: Congreso Nacional de 1992, Proyecto de Ley Marco del CONED para la Reforma (1994) e incluso el Proyecto de Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

“El Código emerge en la historia como un gran hito cuya altura domina la mayor parte del siglo XX. Por una aparte, encarando largas e ineludibles deudas educativas con los sectores excluidos; y por otra, porque sus enérgicos planteamientos impactarán a lo largo de la segunda mitad del siglo, prácticamente hasta la Ley 1565 de 1994”

**Busca la versión digital de
10 hitos de la Educación Popular,
Alternativa y Originaria en:**

www.redferia.org

Donde además encontrarás:

- Noticias y Boletines
- Módulos Educativos
- Currículums regionalizados de Red FERIA

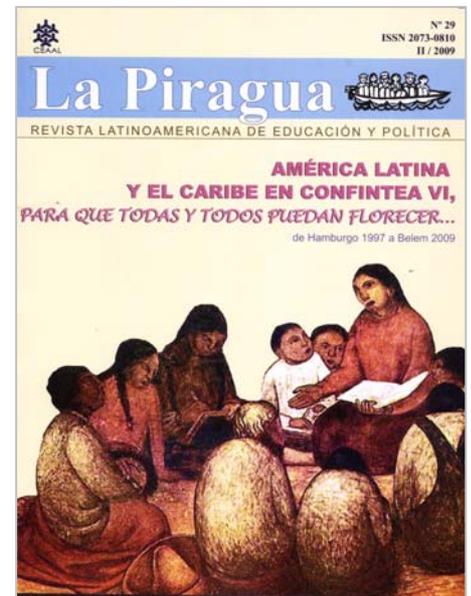
Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) PARA UNA AGENDA POLÍTICO-EDUCATIVA

“En el balance hay avances, pero sobre todo metas reducidas y acuerdos incumplidos”, dice la revista latinoamericana de educación y política, **La Piragua**, en su número 29 dedicado al debate educativo de cara a la *Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI)* celebrada en Belem (Brasil) en diciembre de 2009. Desde la anterior Conferencia de Hamburgo han pasado 12 años y el CEAAL celebra la importancia de esta Sexta Conferencia (la primera que se celebra en América Latina) y hace su aporte para un balance crítico del camino de Hamburgo a Belem.

El artículo de la educadora peruana Nélide Céspedes Rossel, “Una perspectiva para la educación a lo largo de la vida”, menciona el estudio realizado en 2005 por CEAAL y CREFAL en 20 países latinoamericanos (entre ellos, Bolivia): las consideraciones del estudio arrojaron resultados, dice la autora, que sirven de base para la construcción de una agenda político-educativa. Veamos algunos de ellos:

- **Visión compensatoria de la Educación para Personas jóvenes y adultas (EPJA) vs visión de derechos humanos:** Existen políticas compensatorias para la educación media y/o bachillerato; se retoma el modelo de educación formal y se desplaza a la EPJA. Se cuenta con currículums y materiales pero no se asume la EPJA como derecho. La EPJA no debe ser una modalidad remedial sino que proporciona educación pertinente a personas jóvenes y adultas.
- **Escasa visibilidad política:** La EPJA ocupa un lugar marginal en las políticas educativas y tiene un nivel secundario en las modalidades educativas de los sistemas de educación. Se necesita exigir el derecho a la educación de la sociedad civil y de los movimientos sociales emergentes en torno al acceso, permanencia y logros educativo de jóvenes y adultos.
- **Debilidad presupuestaria:** La asignación presupuestal es baja y no hay correspondencia entre las decisiones presupuestales y los discursos oficiales.
- **Calidad dispareja, no inclusiva, de la EPJA:** se privilegia el espacio urbano al rural; la oferta a sectores indígenas o afrodescendientes es dispareja.
- **Debilidad pedagógica y de formación de docentes:** no existe en la región formación específica para la EPJA, agravada por las condiciones de contratación y trabajo y la existencia de promotores o voluntarios.
- **Falta de institucionalidad:** en varios países la EPJA está subsumida en el organigrama del sistema educativo, presentan insuficiente desarrollo organizacional y programático, con escasa prioridad dentro del conjunto de las políticas educativas.
- **Paradojas de la educación popular:** el avance de la EPJA ligada a la Educación Popular fue asumida por algunos

La Piragua
Revista
Latinoamericana de
Educación y Política
Consejo de Educación
de Adultos de América
Latina (CEAAL),
Nº 29, Panamá, 2009,
142 Págs.



¿UNA CONFINTEA VI MÁS CONSERVADORA?

En uno de los artículos de este número de **La Piragua**, la investigadora del INIDE de México, Gabriela Messina, alerta sobre la “impronta conservadora” de CONFINTEA VI y llama a repensar la educación de adultos como “un proceso vivo, un sistema de relaciones, como un movimiento social”, es decir, recuperar el carácter explícitamente político de la educación y la “concientización freireana”. Es este artículo quizá el más crítico, pero que, como en otros, se rescata la anterior CONFINTEA de Hamburgo de 1995, que despertó tantas expectativas por su carácter ampliamente participativo y con fuerte presencia de educadores populares, frente a la CONFINTEA VI, donde, dice la autora, “[en la reuniones preparatorias] tuvo preminencia la voz de los gobiernos, mientras la consulta a otros grupos fue solo un acto formal”.

gobiernos y las ONGs resignificaron las estrategias de alfabetización de la política de gobierno y la hicieron suyas. En este proceso la acción política se ha debilitado y hoy las acciones ligadas a este enfoque son menores.

- **Rasgos esperanzadores: la tendencia a la integralidad** en el abordaje del problema de la alfabetización y la EPJA sosn sustantivos, como lo son los paradigmas de la educación a lo largo de la vida y la educación permanente, aunándose con la tradición de la educación popular que coloca al sujeto como parte instituyente de las prácticas sociales y su relación con los movimientos sociales como horizonte de transformación.

CAMPAÑA SOBRE CAMBIO CLIMÁTICO

Samuel Conde Colque es un campesino de la comunidad de Chucarasi, en el Municipio de Chayanta, norte de Potosí. Con el apoyo de la organización Equipo Kallpa ha construido un sistema de riego para hacer frente a las sequías y dar sostenibilidad al trabajo agrario. La organización belga de cooperación al desarrollo Broederlijk Delen (BD) inició una campaña en su país proponiendo a Samuel como candidato a un premio que aún no existe y que juntos podemos impulsar: **PREMIO NOBEL EN DESARROLLO SOSTENIBLE.**

La iniciativa forma parte de una campaña para denunciar los efectos del cambio climático en los países más pobres y tiene a Bolivia como foco de análisis. Broederlijk Delen (BD) lleva años apartando al desarrollo en Bolivia a través del apoyo a organizaciones sociales, entre ellas Red FERIA.

“RIEGO PARA TODOS” (*)

Chucarasi es una comunidad indígena del Municipio de Chayanta, en el Norte de Potosí. El sistema de riego de la familia de Samuel Conde Colque fue el primero en la comunidad, realizado con el apoyo del Equipo Kallpa. Este sistema de riego de pequeña escala forma parte del plan “riego para todos”, llevado adelante por Equipo Kallpa junto a la alcaldía y otras organizaciones. En 2008, se instalaron unos 70 sistemas de riego y se han identificado 428 fuentes en el Municipio de Chayanta que pueden ser utilizadas para proyectos de riego familiares y comunitarios.

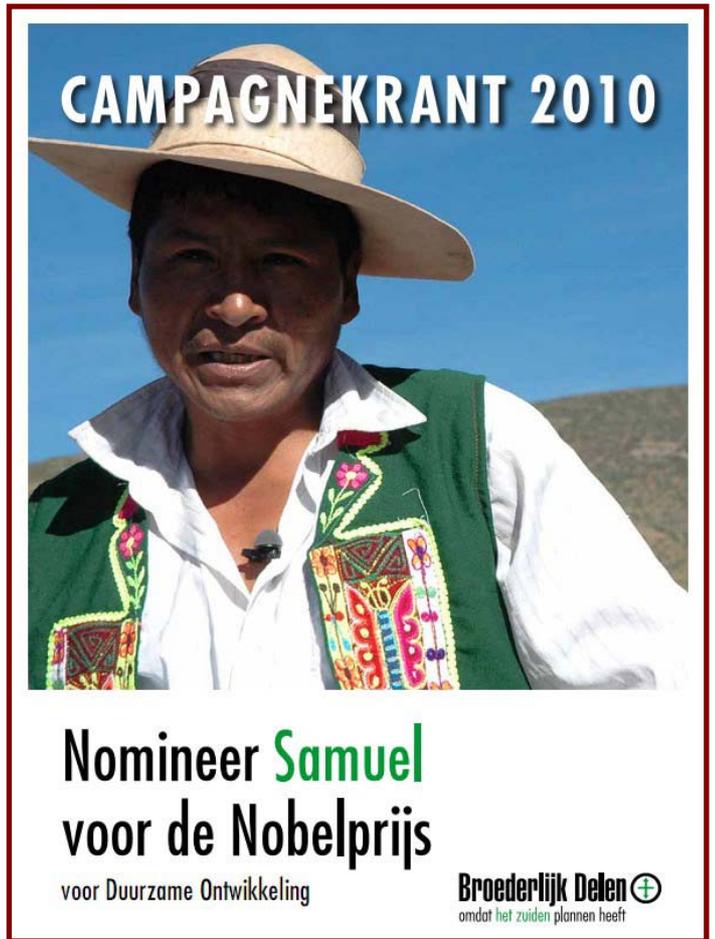
CAMBIO CLIMÁTICO Y POBREZA

Según el Equipo Kallpa, desde el año 1983 la gente ha tomado mayor conciencia del cambio climático en esta zona de Potosí. Ese año no llovió y las semillas se secaron. No había comida. La gente debió migrar hacia el oeste, a las ciudades y las minas. Las comunidades indígenas de Norte Potosí quedaron despobladas. Desde entonces, los años de sequía continuaron aumentando, y las comunidades viven bajo la constante amenaza de una crisis alimentaria.

En 2006 el Equipo Kallpa realiza un estudio en doce comunidades indígenas sobre las consecuencias del cambio climático en los cultivos. El estudio muestra la gravedad de la situación: **todos los cultivos importantes, como papa, haba y arveja, sufren una caída en la producción del 25 al 80%; la cosecha de trigo sufre pérdidas de un 80 a 100 %.**

Con el sistema de riego implementado por Samuel y luego por la comunidad de Chucarasi, con estanques de 600 metros cúbicos de agua que permiten regar unas 8 hectáreas, se pudo dar una solución sostenible a la escasez de agua y a la supervivencia comunitaria.

(*) Los textos adaptados están tomados del “Campagnekrant 2010” (Diario de Campaña) de BD. Traducción: MV.



CAMPAGNEKRANT 2010

Nomineer Samuel voor de Nobelprijs

voor Duurzame Ontwikkeling

Broederlijk Delen
omdat het zuiden plannen heeft

NOMINA A SAMUEL PARA EL PREMIO NOBEL DE DESARROLLO SOSTENIBLE: la campaña de la ONG Broederlijk Delen sobre cambio climático.

“Sin nuestro proyecto de riego probablemente no podríamos seguir viviendo aquí”, dice Samuel. Un estudio del 2006 en comunidades indígenas del Norte de Potosí muestra que la producción de cultivos como papa, haba y arveja cayó del 25 al 80% como consecuencia de las fuertes sequías. La cosecha de trigo tuvo pérdidas del 80 al 100%.



Samuel saluda al Primer Ministro de Bélgica, junto al petitorio de más de 44 mil firmas para su nominación al Premio Nobel de Desarrollo Sostenible.

Más info:
www.broederlijkdelen.be/es