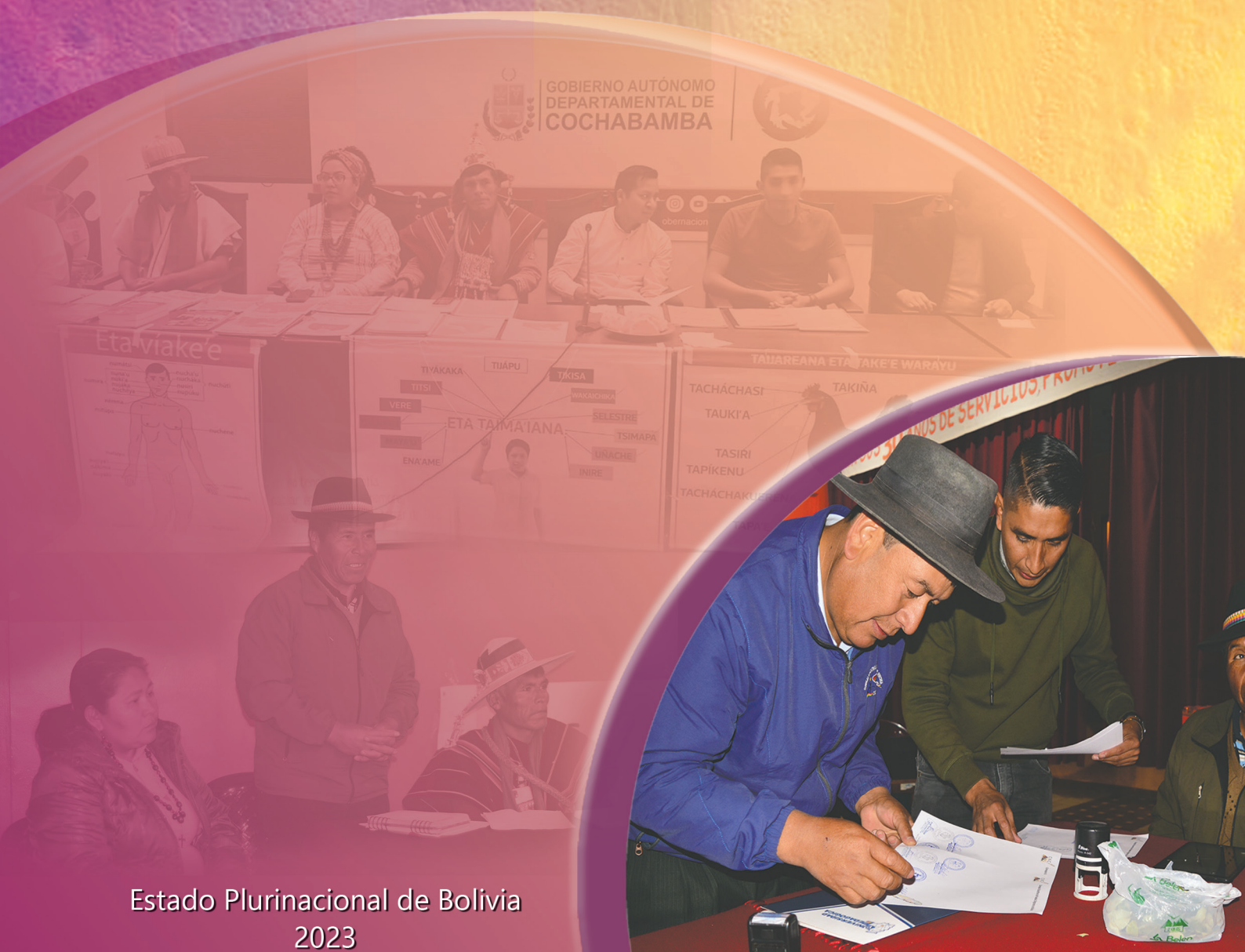




**COORDINADORA NACIONAL COMUNITARIA  
DE LOS CONSEJOS EDUCATIVOS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS  
CNC – CEPOS**

# **PROPUESTA EDUCATIVA HACIA EL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN DOCUMENTO BASE**



## **COMITE EJECUTIVO DE LA CNC CEPOs**

Ervin Bejarano Paceman, Coordinador General de la CNC CEPOs  
Ciriaco Inda Colque, Coordinador Regional Tierras Altas  
Eliseo Antezana Núñez, Coordinador Regional Tierras Bajas

## **PRODUCCIÓN Y EDICIÓN**

Coordinadora Nacional Comunitaria  
de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CNC-CEPOs)

## **SISTEMATIZADOR**

Rubén Arteaga Ulo

## **DIAGRAMACIÓN**

Arpal Editorial Imprenta

## **Deposito Legal:**

4 - 2 - 1832 - 2024

La Paz  
Diciembre del 2023

Este documento ha sido producido con el apoyo financiero de Educación en Voz Alta. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los coordinadores del CNC-CEPOS y no refleja necesariamente las opiniones de los donantes Oxfam DK y GPE.



**COORDINADORA NACIONAL COMUNITARIA  
DE LOS CONSEJOS EDUCATIVOS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS  
CNC – CEPOS**

**PROPUESTA EDUCATIVA  
HACIA EL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN  
DOCUMENTO BASE**

Estado Plurinacional de Bolivia  
2023

# **CONTENIDO**

## PRESENTACIÓN

### **I. ANTECEDENTES**

#### **II. EL NUEVO CONTEXTO QUE DETERMINA LOS CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN**

#### **III. BREVE ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN EN BOLIVIA**

- 3.1. Cobertura educativa
- 3.2. Acerca del proceso enseñanza aprendizaje
- 3.3. Los conceptos claves y pilares del modelo educativo en cuestión

#### **PARTE I. LOS CONSEJOS EDUCATIVOS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS CONSTRUIMOS UNA EDUCACIÓN DESCOLONIZADORA, DESPATRIARCALIZADORA, CON PARTICIPACIÓN, IGUALDAD Y CALIDAD PARA TODAS Y TODOS**

- 1.1. Los CEPOS y nuestra palabra en la defensa de los avances educativos para salir del atraso y el sub-desarrollo
- 1.2. El papel de los CEPOS en la formulación e implementación de políticas educativas

#### **PARTE II. LOS CEPOS LLEVAMOS A LA PRÁCTICA EL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO (MESCP)**

- 2.1. El papel propositivo, dialógico y de consensos de los CEPOS
- 2.2. Las bases constitutivas del MESPC
  - 2.2.1. Aportes en la formulación de las bases y principios
  - 2.2.2. La estructura curricular
  - 2.2.3. Los Consejos Educativos Social Comunitarios (CESC)
  - 2.2.4. PSP y la concepción pedagógica holística
  - 2.2.5. Desarrollo curricular
  - 2.2.6. Formación docente
  - 2.2.7. Desarrollo y fortalecimiento de la lengua originaria
  - 2.2.8. Materiales educativos
  - 2.2.9. Gestión e inversión municipal
  - 2.2.10. Los nidos bilingües
  - 2.2.11. Participación social comunitaria
  - 2.2.12. Educación técnica tecnológica

#### **PARTE III. FORTALECER EL MODELO EDUCATIVO PLURINACIONAL, CON EQUIDAD E IGUALDAD.**

- 3.1. Una educación que fortalece la plurinacionalidad y la igualdad de derechos
- 3.2. Lineamientos y propuestas para el fortalecimiento del Modelo Educativo
  - 3.2.1. Implementación de los currículos regionalizados
  - 3.2.2. Mejorar el desarrollo de las lenguas en el sistema educativo plurinacional
  - 3.2.3. Formación docente
  - 3.2.4. La Participación Social Comunitaria en educación
  - 3.2.5. Fortalecimiento del IPELC y los ILC
  - 3.2.6. Educación inclusiva
  - 3.2.7. Educación productiva, técnica y tecnológica
  - 3.2.8. Educación Regular y Educación Superior
  - 3.2.9. Gestión educativa
  - 3.2.10. Financiamiento de la educación
  - 3.2.11. Rendición de cuentas en educación
  - 3.2.12. En torno a la calidad educativa
  - 3.2.13. Educación para la defensa de la Madre Tierra y un medio ambiente sano



## PRESENTACIÓN

El presente documento fue elaborado gracias a los aportes de hermanos, hermanas, ex – autoridades educativas, ex – autoridades de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios y personas que trabajan en instituciones educativas. Es una propuesta abierta a su enriquecimiento con nuevos aportes de personas, sabios, sabias que quieran contribuir a los cambios educativos.

La educación en Bolivia se enmarca en el proceso de profundas transformaciones económicas, sociales, políticas, culturales e institucionales que vive nuestro país desde el año 2006. Con estos cambios, Bolivia busca romper las viejas estructuras coloniales, patriarcales, excluyentes y desigualdades de todo tipo que vivimos desde hace cinco siglos. Los bolivianos buscamos construir una sociedad con plena igualdad social y cultural, que todos los habitantes seamos parte de las decisiones, con soberanía, con plena participación y respetando nuestras diferencias étnicas, culturales y territoriales, en la búsqueda de un desarrollo integral, con identidad plurinacional y respetuoso de la Madre Tierra.

La Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” garantiza el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y ciudadanos en condiciones de plena igualdad. Garantiza el derecho a una educación inclusiva, con pertinencia cultural y de calidad para todos y todas los bolivianos y bolivianas. Por tanto, la educación responde a la demanda social por una educación que valore la realidad plurinacional, pluricultural y plurilingüe de Bolivia.

Las Naciones y Pueblos Indígena Originaria Afroboliviano (NPIO-A) hemos sido y somos la fuerza y motor principal en la construcción de las nuevas relaciones interculturales, de respeto a nuestros territorios, a nuestras autoridades originarias, a nuestras formas de ver el mundo, a nuestras lenguas; en suma, a que toda la sociedad boliviana se identifique con la nueva sociedad plurinacional, hacia un desarrollo integral propio. La educación es la fuerza que forma a las mujeres y los hombres constructores de la nueva sociedad y Estado.

En este marco, los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios ponemos a consideración el presente documento, orientado a la transformación educativa en el actual contexto que vive nuestro país y el mundo.

## I. ANTECEDENTES

La lucha por una educación que tome en cuenta la realidad plurinacional de nuestro país ha sido impulsada por nuestras NPIO-A desde tiempos de la colonia. Las NPIO-A hemos resistido a las diversas formas de genocidio, esclavitud, abuso y saqueo de nuestros recursos. Soportamos desprecio por ser culturas diferentes. En el último siglo, la lucha por una educación que tome en cuenta nuestra identidad cultural, nuestros saberes y conocimientos, nuestras tecnologías, nuestras formas de vida, nuestras luchas, han sido demandas permanentes. Existen diversas experiencias históricas al respecto.

A principios del siglo pasado (1906), el gobierno criollo liberal impuso una educación sólo para las clases dominantes del país. En 1909, se crea la Normal de Maestros bajo los valores y orientación europea de George Rouma. Frente a estas políticas, las NPIO-A generamos experiencias educativas clandestinas ligadas a la defensa de los territorios indígenas y preservación de nuestra identidad cultural, como las escuelas indígenas, destacando las experiencias de Warisata y Caiza D.

En 1952 se produce la revolución nacional que amplía la educación a los sectores excluidos, como las mujeres y pueblos indígenas. Nacionaliza las minas y decreta la Reforma Agraria, con la dotación de tierras y parcelas individuales a las familias rurales. Dispone el voto universal para que todos y todas tengan derecho a elegir y ser elegidos como autoridades nacionales. Sin embargo, la educación fundamental no respetó la diversidad cultural e impuso una educación monocultural, castellanizante y orientada a la occidentalización de la sociedad pluricultural.

Luego de un tiempo de dictaduras militares (1964-1982), Bolivia recupera la democracia y las NPIO-A inician un largo proceso de incidencia para hacer conocer, en primer lugar, que los campesinos no sólo somos clase social, sino que constituimos naciones originarias en un país de naturaleza pluricultural y multilingüe. En 1983, la CSUTCB, como organización matriz representativa de la mayoría de las comunidades campesinas e indígenas lanza la tesis política: "Los campesinos estamos oprimidos pero no vencidos", haciendo referencia a que las NPIO-A existimos como pueblos ancestrales que hemos resistido a la colonia y república. En el oriente de Bolivia, en 1982, surge la Confederación de Pueblos Indígenas de Bolivia (CIDOB), que se convierte en el referente político, económico y cultural de los pueblos indígenas de Tierras Bajas en la lucha por la restitución de sus territorios y derechos. Surgen propuestas de educación intercultural bilingüe que respeten las identidades culturales de los pueblos indígena originarios.

En 1985, el modelo de Estado nacido en 1952 ingresa en una crisis estructural, que genera una incontrolable crisis económica, social y política. La derecha boliviana se propone frenar la crisis a través del programa de ajuste estructural con el Decreto Supremo 21060 que privatiza la economía, traspasando la explotación de nuestros recursos naturales a empresas transnacionales. Las NPIO-A generan movimientos de resistencia al modelo neoliberal y buscan que la educación respete los derechos culturales y lingüísticos.

Frente a los intentos de despojo y privatización de las tierras de las comunidades campesinas y pueblos indígenas, en 1990 se organiza la 1ra. Marcha Indígena por la Dignidad y el Territorio de la CIDOB, que constituye el germen de la posterior demanda por las reformas constitucionales y la Asamblea Constituyente.

En 1994, el gobierno impone la reforma educativa con la Ley 1565, completamente funcional al modelo neoliberal. Las NPIO-A realizan gestiones para el reconocimiento de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOs), como instancias técnicas en materia educativa a fin de incidir en las normas y políticas educativas. Impulsamos una educación intercultural bilingüe, que fue incorporada en la Ley 1565. Desde ese momento, los CEPOS hemos tenido un rol fundamental en la formulación de propuestas para transformar la educación.

La crisis y fracaso del modelo neoliberal, a principios de los años 2000, permite la generación de nuevas propuestas educativas, vinculadas a las exigencias de la sociedad en su conjunto, que demanda una educación que incluya a todos los bolivianos y bolivianas. En 2004, las NPIO-A y los CEPOS, de manera conjunta y consensuada, formulamos el Libro Verde, documento donde planteamos los pilares de la nueva educación que recoge el pensamiento, las demandas y las proyecciones de las naciones indígena originarias para transformar estructuralmente la educación de raíz colonial y excluyente.

En la Asamblea Constituyente de 2007-2008 presentamos nuestras propuestas por una educación descolonizadora, participativa, comunitaria, universal, pública y de calidad, en el marco del Estado Plurinacional. Con la vigencia de la nueva Constitución Política del Estado, los CEPOS participamos con nuestras propuestas para la formulación y aprobación de la actual Ley 070 de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

Si bien en un principio, como NPIO-A luchamos por una educación que responda y respete nuestra identidad cultural, posteriormente, junto a otros sectores sociales que demandaban el derecho a la educación, consolidamos un proyecto educativo que responda a la realidad plurinacional y plurilingüe que caracteriza a nuestro país. En ese camino, logramos consensuar un modelo educativo que contribuya a la transformación del Estado y la sociedad, de raíz colonial, individualista y explotadora de nuestros recursos naturales para el capitalismo moderno transnacional. Logramos poner en marcha un modelo educativo sociocomunitario productivo (MESCP) que contribuya a la construcción de una sociedad descolonizada, despatriarcalizada, sin explotadores ni explotados, con pleno respeto y compromiso con la diversidad cultural, que respete la vida, los derechos de la Madre Tierra, que respete nuestras fortalezas y valores culturales en una verdadera dimensión intercultural, en el horizonte del Vivir Bien. Este modelo educativo debe estar orientado a la formación de las nuevas generaciones comprometidas con esos valores humanos y la pluralidad, para transformar esas relaciones sociales de desigualdad e intolerancia cultural.

Consideramos que, luego de trece años de implementación del modelo educativo, es necesario generar espacios de reflexión, de crítica y autocrítica respecto al pasado y futuro de la educación en nuestro país. Los CEPOS, como representantes orgánicos de nuestras NPIO-A, consideramos que es el momento de recuperar nuestras capacidades para generar propuestas viables, pertinentes, relevantes y sostenibles a fin de reencausar el MESCP en las nuevas condiciones que nos exige el momento actual y la profundización del derecho a la educación de calidad, incluyente y sostenible.

## II. EL NUEVO CONTEXTO QUE DETERMINA LOS CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN

Han transcurrido 13 años desde la aprobación de la Ley de Educación 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”. La misma Ley establece que cada cinco años debe realizarse un Congreso Plurinacional para la formulación y definición de lineamientos de la política plurinacional de educación, por tanto, es necesario revisar la situación y los resultados de aplicación del actual modelo educativo, derivado de la Ley.

En el transcurso de los 13 años de vigencia de la Ley, se ha presentado una serie de cambios políticos, socioeconómicos, sanitarios, culturales e institucionales que es necesario dar cuenta desde una mirada educativa y explicar aquellos cambios. Este análisis será la base para delinear las políticas de ajuste educativo.

Desde una mirada de la globalización, dos contextos nos impulsan a analizar adecuadamente la educación en el Estado Plurinacional en el tiempo presente.

- 1) A nivel global, el desarrollo acelerado de las tecnologías digitales ha puesto en debate los modelos educativos tradicionales que aún se implementan en nuestro país, no obstante, los avances pedagógicos modernos. Los cambios en las megaindustrias de alimentos, la proliferación de organismos genéticamente modificados (OGM), transformación de las comunicaciones, proliferación de productos sintéticos y el plástico, la exploración satelital, nuevos sistemas de producción de conocimientos, etc., son apenas muestras de los enormes cambios que se producen en el contexto de la industrialización versión 4.0.
- 2) A esa aceleración tecnológica, se suma el reacomodo del sistema de acumulación capitalista global, que ha profundizado la crisis integral de nuestra Madre Tierra. La continuidad del desarrollismo extractivista, el reacomodo del colonialismo 2.0, la creación de nuevos grupos de poder económico, financiero y político capitalistas, ponen en riesgo la existencia de nuestro planeta. Es decir, el modelo de desarrollo occidental basado en la depredación de la Madre Tierra impulsa el modo de vida antropocéntrico, que no mide la destrucción de los sistemas de vida del Planeta Tierra.

Si bien el desarrollo de las nuevas tecnologías constituye un importante avance en el desarrollo humano, lamentablemente los poderes económicos capitalistas y políticos han encaminado su uso para sus fines funcionales y consumistas.

En nuestro país, tres aspectos son los que deben impulsar un adecuado análisis desde lo educativo.

- Si bien los cambios generados en nuestro país, a partir de 2006, han buscado transformar las viejas estructuras del estado colonial republicano, aún no se han generado las condiciones materiales, institucionales y de conciencia para transformar tales estructuras. La economía aún es extractivista, de continuidad del patrón primario exportador. Lo grave de este modelo es que contribuye al deterioro de nuestra Madre Tierra y los sistemas de vida, a pesar de que el nuevo Estado Plurinacional busca la recuperación y protección de la Madre Tierra en todas las dimensiones de la planificación del desarrollo.
- La pandemia COVID 19, entre 2019 -2021 ha puesto en evidencia el atraso de nuestro país en materia de tecnología digital, no sólo en la generación de alternativas de aprendizaje, sino en la misma disponibilidad de los dispositivos. El ejercicio de las clases virtuales ha demostrado la ineficiencia del modelo educativo, debido al atraso en el manejo de las herramientas tecnológicas y la formación tradicional de las maestras y maestros.
- Es evidente que la tecnología digital se ha apropiado de la sociedad, generando cambios no sólo en los hábitos de las personas, sino que afectan las relaciones culturales y las formas de ver el mundo. El individualismo y la “virtualización” de la realidad tienen efectos en la



construcción de nuevos valores humanos, que a la larga pueden tener efectos nefastos en las relaciones sociales y culturales. Es importante dar cuenta de estos efectos desde la reflexión pedagógica y la política educación.

Estos nuevos escenarios del contexto global deben ser parte de los criterios para dar cuenta del estado de la educación en el Estado Plurinacional de Bolivia y consensuar nuevos lineamientos para una educación que responda a la nueva realidad. Las Naciones y Pueblos Indígena Originario Afroboliviano (NPIO-A) tenemos el desafío histórico de dar respuestas pertinentes desde los nuevos escenarios y dimensiones epistemológicas, en el horizonte del Vivir Bien.

### **III. BREVE ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN EN BOLIVIA**

#### **3.1. Los avances en el Sistema Educativo Plurinacional.**

Desde la aplicación del Sistema Educativo Plurinacional, Bolivia ha alcanzado importantes logros en la implementación del modelo educativo sociocomunitario productivo.

Los datos en la cobertura educativa registran un avance de hasta el 97 % en la matrícula de educación primaria y un 90 % en la cobertura de la educación secundaria. Esto es altamente significativo tomando en cuenta que, debido a la pandemia del COVID 19, la cobertura educativa disminuyó hasta un 30 %.

Otros avances importantes, como la formación, actualización y profesionalización docente para la implementación del nuevo currículo educativo; la dotación de equipamiento tecnológico y la instalación de los Telecentros Educativos en gran parte de las unidades educativas del país; construcción de infraestructura inmobiliaria completas; los programas de alfabetización y post-alfabetización, y otros programas constituyen logros significativos en la implementación del modelo educativo. A esto se suman los bonos Juancito Pinto y el bono a los bachilleres destacados, sin duda, contribuyen a mejorar la cobertura y la calidad educativa en el país.

Sin embargo, existen otros aspectos que deben ser analizados con mayor información. Por ejemplo, la educación entre el área urbana y el área rural aún es desigual, los estudiantes de áreas rurales presentan bajos índices de calidad, tanto en los aprendizajes, como en infraestructuras y el equipamiento.

#### **3.2. Acerca del proceso enseñanza aprendizaje**

¿Cómo es la educación en la actualidad?

Aunque la Ley 070 establece cambios profundos en los fines, objetivos, estructura curricular, formación docente y otros lineamientos educativos, una rápida mirada al desarrollo curricular en las unidades educativas se observan los siguientes aspectos:

- La educación en el aula es memorista, repetitiva y pasiva.
- Es verticalista, con fuerte tendencia conductista.
- La prioridad continúa siendo la acumulación de contenidos, con poco criterio de utilidad.
- Los métodos de enseñanza son transmisivos, libresco, a base de dictados y copias.
- Papel protagónico del docente.
- Poca creatividad y apertura a las iniciativas de los y las estudiantes.
- Los exámenes y las pruebas continúan siendo los criterios generales de aprobación.
- Por tanto, poca capacidad de crítica y propuesta.

- Los aprendizajes no tienen mucha, tanto para la formación personal del estudiante, como orientada a una profesión.
- El término integral, se reduce a la suma de materias y disciplinas tradicionales. Está lejos de la formación integral, que supone el desarrollo pleno de potencialidades, conocimientos previos, necesidades fisiológicas (movimiento físico, deportes, etc.) e intereses personales (arte y cultura, artes escénicas, música danza, etc).

### 3.3. Los conceptos claves y pilares del modelo educativo en cuestión

De igual manera, la implementación del modelo educativo vigente atraviesa las siguientes dificultades:

- Descolonización. Para muchos, es un concepto confuso, de poca aplicabilidad en la educación.
- Despatriarcalización, avances a nivel normativo, no efectivo.
- Plural y laica. La religión católica y sectas cristianas son parte de la educación regular.
- Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe:
  - 26 currículos regionalizados con Resolución Ministerial, reducida a la educación en las NPIO-A.
  - Los saberes, conocimientos y tecnologías de las NPIO-A ha sido relegada a la voluntad de algunos docentes. Poca incidencia del IPELC.
  - Los idiomas originarios aún se debaten entre la extinción y la falta de acciones de fortalecimiento.
- Participación social comunitaria es poco comprendida y existe bastante confusión.
- No se entiende el sentido de la educación en la vida, para Vivir Bien.

Otras situaciones vinculadas a la educación se relacionan con la separación entre educación regular y educación superior, principalmente universitaria. Los profesionales egresados de las universidades y otros centros educativos de formación superior no tienen garantizado una fuente laboral.

De igual forma, otros problemas inherentes a la educación son la persistencia de las violencias en las unidades educativas, embarazos no deseados en estudiantes, migración campo ciudad y otros.



## PARTE I

### LOS CONSEJOS EDUCATIVOS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS CONSTRUIMOS UNA EDUCACIÓN DESCOLONIZADORA, DESPATRIARCALIZADORA, CON PARTICIPACIÓN, IGUALDAD Y CALIDAD PARA TODAS Y TODOS

#### 1.1. Los CEPOS y nuestra palabra en la defensa de los avances educativos para salir del atraso y el sub-desarrollo

En los últimos años, algunos sectores interesados en generar desinformación sobre el modelo educativo vigente, incrustados principalmente en los gremios de maestros, sumados a ellos algunos padres de familia y congregaciones religiosas, se han dado a la tarea de desprestigiar la Ley 070 y el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, con denominativos de "ahistórico", "anticientífico" "atrasado" "pachamamista", etc. Detrás de una simple desinformación y vulneración de los derechos de los pueblos indígena originario de contar con sus propios sistemas educativos que son parte de su identidad cultural, estos sectores pretenden demostrar la inviabilidad de la Ley y el Modelo Educativo porque estaría al margen del desarrollo científico, de la tecnología moderna, de los valores cristianos, de los avances de la tecnología digital, de la sociedad del conocimiento, etc. En otras palabras, el modelo educativo vigente estaría en contra del desarrollo y el progreso.

Estos sectores minoritarios demuestran poco conocimiento y falta de sentido común respecto a lo que realmente ocurre en el mundo y en la educación. El capitalismo moderno neocolonial, a través del uso y abuso de la tecnología moderna a su servicio, está dañando irremediamente nuestra Madre Tierra, está generando mayor pobreza, crisis alimentaria, explosión demográfica, daño ambiental, crisis climática, discriminación étnica, consumismo dañino y otros males humanos y daño a la naturaleza. Por su esencia, el capitalismo es destructora de toda forma de vida en nombre del progreso y desarrollo; genera riqueza para pocas manos y pobreza para una mayoría. Es portadora de las formas de dominación colonial para someter a los países a su dominio, a través del extractivismo, despojo de los recursos naturales y un modelo de democracia que responda a sus intereses. El capitalismo es la continuidad de un paradigma civilizatorio occidental, basado en el antropocentrismo, que considera que el mundo y la naturaleza le pertenece al ser humano y es para su beneficio.

Las NPIO-A, en cambio, somos portadoras de un paradigma civilizatorio basado en una visión del mundo cosmocéntrica, donde el ser humano es parte del mundo y vive en convivencia armónica con todos los seres vivos y no vivos de la naturaleza. Por eso es respetuosa de la Madre Tierra y de toda forma de vida. Si bien, por causas de dominación colonial y discriminación racial, gran parte de nuestra población ha perdido estos valores, eso no significa que hayamos dejado nuestros valores de vida. Ese es, precisamente, un objetivo del modelo educativo sociocomunitario orientado a recuperar nuestros saberes, conocimientos, ciencias, tecnologías, medicinas, alimentos, etc., como parte del conocimiento universal y no sólo de nuestras culturas. Nuestros saberes, conocimientos, ciencias y tecnologías son parte de un paradigma civilizatorio que busca restablecer los equilibrios en el mundo, dañados por el capitalismo neocolonial.

Es decir, la descolonización no se reduce al reconocimiento de los derechos de los pueblos indígena originarios. La descolonización es parte de un paradigma universal y proyecto de sociedad para dejar atrás la discriminación, la explotación de recursos naturales de los pueblos, las desigualdades sociales, económicas, culturales y políticas, y las mentalidades retrógradas basadas en la superioridad de unos frente a los diferentes.

Por eso impulsamos una educación descolonizadora y despatriarcalizadora que tome en cuenta, en primer lugar, a nuestros pueblos como portadores de conocimientos ancestrales, y como parte de la lucha que emprenden los pueblos del mundo por recuperar sus territorios, sus recursos naturales, su soberanía, sus identidades culturales, para restablecer los equilibrios de nuestra Madre Tierra, dañados por la avaricia del capitalismo depredador. Se trata, entonces, de aportar a la formación de una nueva humanidad, con esos valores de respeto a la Madre Tierra y a todas las culturas del mundo, en una relación verdadera de interculturalidad, como parte del patrimonio cultural de la humanidad.

En ese sentido, la Ley 070 busca desarrollar una educación que consolide un nuevo modelo de sociedad, un nuevo paradigma, una nueva persona, con valores de respeto a la diversidad cultural universal, a la diversidad de ciencias, conocimientos y tecnologías que existen en el mundo. Una educación que respete la igualdad de derechos de todas las personas, de todos los seres vivos, de la Madre Tierra. Por eso, las NPIO-A proponemos al mundo nuestros valores culturales, como la vida armoniosa, vida en complementariedad, preservación de los equilibrios, la no violencia, el diálogo de saberes y otros valores en el horizonte del Vivir Bien.

Frente a las debilidades en la formación de maestros y profesionales de la educación, proponemos una revisión de los modelos de formación superior, en todo el sub-sistema de educación superior, que no está actualizado en las nuevas tendencias y paradigmas pedagógicos que buscan responder a los problemas globales actuales.

## **1.2. El papel de los CEPOS en la formulación e implementación de políticas educativas**

Los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS), desde su creación, hemos tenido un rol fundamental en la formulación de las políticas educativas y su respectivo seguimiento. Hemos sido protagonistas en la elaboración de la actual ley 070 y la posterior aprobación e implementación.

La educación es un derecho irrenunciable de todas las personas, incluidas las naciones indígenas originarios y campesinos; por tanto, es prioridad del Estado garantizar la educación y su certificación gratuita para todos los bolivianos y bolivianas, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, en igualdad de condiciones de acuerdo al contexto geográfico, social, cultural y lingüístico de cada nación y pueblo indígena originaria.

En el marco de las transformaciones estructurales del Estado y la sociedad boliviana, las NPIO-A, a través de los CEPOS, hemos impulsado nuevas políticas educativas, que toman en cuenta nuestras demandas, visiones, propuestas y construcciones comunitarias formulados de manera participativa. Por eso, la aprobación de la Ley No. 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", recupera los siguientes lineamientos y bases de la nueva educación:

- Garantizar una educación fiscal, gratuita, obligatoria, universal, igualitaria, liberadora, participativa, comunitaria, espiritual, artística, técnica y productiva en todas sus modalidades y niveles; así mismo, es descentralizada (en la gestión institucional y curricular) de acuerdo al nuevo reordenamiento político-administrativo-territorial del país y al ejercicio de las autonomías territoriales indígenas originarias y campesinas.
- La educación contribuye al fortalecimiento del carácter plurinacional y unitario del Estado a partir de la profundización de la democracia participativa comunitaria, del respeto y el fortalecimiento de las normas y procedimientos propios de las naciones indígenas originarias y campesinos y sectores sociales, de la gestión territorial autónoma y de un nuevo modelo económico y social para la gestión de recursos naturales sustentable.



-La educación superior contempla las universidades y los centros técnicos de formación superior; es pública, de carácter intercultural, plurilingüe, desconcentrada y con control social de las organizaciones indígenas originarias, campesinas y populares.

-El Estado debe garantizar la construcción de pedagogías y currículos propios para cada Nación indígena originaria revalorizando sus saberes y conocimientos y fomentando una educación desde la familia y la comunidad.

De esa manera, hemos formulado y elaborado los currículos regionalizados con la plena participación de las comunidades de cada Nación y Pueblo Indígena Originario Afroboliviano, recuperando sus propias cosmovisiones, formas de vida y valores de identidad cultural.

Hemos impulsado en las regiones y territorios de las NPIO-A eventos de socialización sobre las bases de la nueva educación para lograr los consensos necesarios en su implementación. Reconocemos que el proceso de implementación ha tenido algunas dificultades por falta de apoyo técnico y financiero. Por eso consideramos que como CEPOS debemos contar con el apoyo estatal para garantizar nuestra sostenibilidad.







## PARTE II

### LOS CEPOS LLEVAMOS A LA PRÁCTICA EL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO (MESCP)

#### 2.1. El papel propositivo, dialógico y de consensos de los CEPOS

Las NPIO-A, a través de los CEPOS, hemos sido impulsores del nuevo paradigma educativo vigente, que toma en cuenta el contexto nacional e internacional donde se generan los cambios que transforman el mundo.

Los CEPOS hemos contribuido a la construcción de una nueva educación que responda a los cambios estructurales que impulsamos en nuestro país desde la crisis del Estado colonial. La actual Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” se ha formulado tomando en cuenta los aportes epistemológicos, ideológicos, culturales, pedagógicos y curriculares de las NPIO-A, en el marco de un modelo educativo que responde a la realidad plurinacional, multicultural y plurilingüe. Si bien, recupera las contribuciones propias de la realidad boliviana, también responde a los cambios sociales, culturales, medioambientales, y epistemológicos que atraviesa nuestro planeta.

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) está formulado en torno a las siguientes bases.

#### 2.2. Las bases constitutivas del MESPC

##### 2.2.1. Aportes en la formulación de las bases y principios

Entre los aportes de los CEPOS que se encuentran insertos en la Ley 070 de educación “Avelino Siñani- Elizardo Pérez” destacamos los siguientes:

Los CEPOS hemos propugnado, defendido e impulsado una educación fiscal y gratuita, como derecho humano fundamental, sin perjuicio del derecho que tienen las madres y padres de familia, de optar por otras formas de educación establecidas en la Ley.

La Constitución Política del Estado, establece que la educación es la más alta función del Estado, por lo tanto, es su obligación sostener y garantizar la educación integral, obligatoria, fiscal, gratuita y de calidad, en todos sus niveles sin discriminación sociocultural y lingüística en todos los contextos sociogeográficos.

En el marco del cumplimiento de la igualdad de derechos, los CEPOS promovimos el derecho a la educación de todas y todos los bolivianos, sin distinción alguna, desde el nivel inicial hasta la educación superior; por eso, impulsamos una educación plurinacional, pluricultural y plurilingüe, en todos sus niveles, porque permite el acceso en igualdad de condiciones y oportunidades a los servicios públicos, sociales y económicos.

Asimismo, propugnamos una educación comunitaria y participativa, porque está orientada a generar procesos educativos de complementariedad desde la visión comunitaria, incentiva el trabajo comunitario, recuperando valores de convivencia social, de colaboración mutua, de solidaridad y reciprocidad.

La educación es productiva y territorial, porque fortalece la gestión y el control territorial ancestral de las naciones y pueblos indígenas originarias. Genera procesos de producción sobre la base de la ciencia, la sabiduría y las técnicas productivas propias de las NPIO-A y se apropia creativamente de otras formas de producción orientada al desarrollo de las capacidades, vocaciones y potencialidades productivas que aún se practican en los territorios de las NPIO-A.

La educación que impulsamos es científica, porque fomenta la investigación y sistematización de los conocimientos, saberes, tecnologías y métodos propios de nuestras culturas milenarias para contribuir al desarrollo científico de la humanidad desde nuestras cosmovisiones y el pluralismo epistemológico. En esa relación igualitaria de diálogo de saberes, accedemos a otras formas del desarrollo científico y producción de conocimientos.

En el marco de la igualdad de derechos, la educación que impulsamos es liberadora, porque busca la autodeterminación y la reafirmación de las naciones y pueblos indígenas originarias en complementariedad con otros movimientos sociales y populares, que luchan por la toma de decisiones soberanas, libres y sin ataduras coloniales y neocoloniales, como dueños de sus pensamientos, sentimientos y emociones, de manera individual y colectiva.

Desde un enfoque de respeto a la diversidad de creencias, la educación que impulsamos busca fortalecer la espiritualidad desde nuestras culturas, respeta la fe, las deidades y creencias de las naciones y pueblos indígenas originarias, así como las diversas creencias religiosas del mundo.

A partir de estos pilares del Modelo Educativo, los CEPOS buscamos una educación con enfoque integral, que contribuya a la construcción de una educación que responda a nuestra diversidad sociocultural y lingüística para constituir un Estado y una sociedad plurinacional, pluricultural y plurilingüe con participación y equidad de todos los bolivianos y todas las bolivianas hacia el logro de la libre determinación, alcanzar la calidad de vida integral, en el marco de la soberanía económica, política y cultural de Bolivia. Sólo con el convencimiento de esta visión, la educación contribuirá a la consolidación del Estado Plurinacional, como respuesta a los desafíos globales actuales y futuros.

### **2.2.2. La estructura curricular**

El Modelo Educativo está organizado en tres pilares curriculares:

- Currículo base, de aplicación para todo el sistema educativo plurinacional, que integra la organización curricular fundamental desde un enfoque intercultural.
- Currículo regionalizado, que se refiere al conjunto organizado de planes y programas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación en un determinado subsistema y nivel educativo, que expresa la particularidad y complementariedad en armonía con el currículo base del sistema educativo plurinacional, considerando fundamentalmente las características del contexto sociocultural y lingüístico que hacen a su identidad. Por tanto, tiene un enfoque esencialmente intracultural y plurilingüe.
- Currículo diversificado, orientado a desarrollar una modalidad curricular que responda a las particularidades territoriales concretas.

En este marco, los CEPOS hemos formulado 26 currículos regionalizados que responden a las demandas de las NPIO-A. Si bien su aplicación ha presentado diferentes obstáculos, principalmente administrativos y financieros, son herramientas educativas que buscan consolidar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

Esta visión, pilares y enfoque del Modelo Educativo están establecidos en las normas y políticas educativas vigentes. Debido a la falta de una adecuada estrategia de difusión, socialización e información, muchos sectores de la sociedad no tuvieron la oportunidad de conocer en detalle.

### **2.2.3. Los Consejos Educativos Social Comunitarios (CESC)**

Los Consejos Educativos Social Comunitario (CESC) son las instancias fundamentales de la participación social comunitaria, como espacio de toma de decisiones en los niveles territoriales. Es la base esencial de la gestión educativa y desarrollo curricular donde se articulan las decisiones de la comunidad en torno a las actividades que se realizarán en la unidad educativa. Al inicio de la gestión anual del desarrollo educativo, los CESC realizan un diagnóstico de necesidades educativas. Los resultados del diagnóstico dan paso a la planificación e implementación de las diversas actividades que corresponden a la gestión escolar durante el año respectivo. Realizan evaluaciones de los procesos iniciados o concluidos, para dar seguimiento a las actividades en proceso. De esta manera, la participación social comunitaria es fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa.

En el CESC participan los diferentes actores vinculados directa o indirectamente en la gestión escolar. Son miembros del CESC, los padres y madres de familia, cuyos hijos se encuentran estudiando en la unidad educativa; representantes de los maestros y maestras; representantes de los estudiantes; el director de Núcleo Educativo; la autoridad originaria, representantes de instituciones, como el centro de salud, defensoría de la niñez y adolescencia y otros representantes de instituciones del lugar. La importancia de la participación de autoridades locales o delegados institucionales radica en que todas ellas contribuyen al desarrollo educativo.

Este cambio trascendental en el proceso educativo responde al ejercicio del derecho a la participación social comunitaria, como factor esencial de la democratización de la educación en nuestro país. Nuestro papel como CEPOS ha sido esencial en la incorporación de este mecanismo de participación social comunitaria en el sistema educativo plurinacional.

### **2.2.4. PSP y la concepción pedagógica holística**

El Proyecto Sociocomunitario Productivo – PSP – se ha definido como un mecanismo mediante el cual la unidad educativa traspasa poder y decisión a la comunidad sobre la cuestión educativa, generando sinergia entre la comunidad, el proyecto productivo y el aprendizaje. El PSP se identifica a través de un diagnóstico participativo, que puede ser consensuado como parte de las tareas del Consejo Educativo Social Comunitario (CESC).

Por tanto, el PSP articula el proceso educativo, integrando la participación social comunitaria, los aprendizajes y el desarrollo de la comunidad, que responden a necesidades, problemáticas o demandas de la comunidad. Es decir, el PSP responde al enfoque pedagógico holístico e integral que establece el Modelo Educativo, integrando la relación práctica – teoría – práctica hacia la transformación de la realidad. Además, el PSP es un recurso pedagógico que responde al proceso de recuperación de los saberes, conocimientos y tecnologías. Como recursos de aprendizaje, el PSP desarrolla capacidades, cualidades productivas comunitarias, que, como aprendizajes, serán parte del desarrollo curricular en el aula y en el resto de la unidad educativa.

<sup>1</sup> Una experiencia significativa es la que se desarrolló antes de la Pandemia del COVID 19, en la Unidad Educativa Llavini, de la Provincia Tapacará, en el Departamento de Cochabamba, donde el PSP consistió en recuperar la producción de una variedad de papa, donde todos los cursos del núcleo educativo, en conjunto con la comunidad, sus autoridades originarias se involucraron en el proceso productivo, desde las tareas de preparación del terreno, la siembra, la labores culturales, el tiempo de la cosecha y la comercialización. Las utilidades generadas por la venta de la papa en el mercado de la ciudad de Cochabamba se volvieron a usar en un nuevo PSP de mayor envergadura.



Existen diversas experiencias educativas que implementaron proyectos sociocomunitarios productivos, principalmente en unidades educativas de los territorios de naciones y pueblos indígena originarios, con resultados que ponen en evidencia la importancia de los PSP en el desarrollo curricular<sup>1</sup>.

Es decir, las actividades realizadas en torno al PSP son parte de los aprendizajes de aula, en los diferentes niveles y materias, a través de metodologías pertinentes. Los maestros y maestras tienen en el PSP un recurso de aprendizajes para las diferentes disciplinas o asignaturas (matemáticas, desarrollo de la lengua originaria, ciencias naturales, ciencias sociales, tecnología, artes, investigación, comunicación, etc.).

### **2.2.5. El Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) y el desarrollo curricular**

El desarrollo curricular en las unidades educativas articula los tres niveles curriculares: el currículo base, el regionalizado y el diversificado. En gran parte estos procesos curriculares se desarrollan a través del PSP. Es decir, currículo se desarrolla a partir de las particularidades propias de cada comunidad y las actividades señaladas en el PSP.

Así, la implementación del currículo regionalizado, por ejemplo, se operativiza tomando en cuenta los lineamientos indicados en el currículo base, en un proceso de armonización curricular.

En muchas unidades educativas, tanto urbanas como rurales, se realizan diversas actividades complementarias fuera del aula que ponen en evidencian el desarrollo curricular armonizado. Las ferias de conocimiento, los encuentros entre unidades educativas, la Feria Anual de Descolonización y otras, son actividades educativas donde se muestran los aprendizajes culturales, productivos, artesanales, alimentos, música, etc., con un enfoque claramente de recuperación de los saberes, conocimientos, tecnologías, potencialidades de los y las estudiantes. En estas actividades, los estudiantes presentan sus trabajos en su idioma originario. Recuperan los materiales propios, pero también manejan materiales no locales, como las computadoras portátiles, imágenes virtuales y su lectura en la lengua castellana. Son experiencias que manifiestan la práctica de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

### **2.2.6. Formación docente**

Una de las tareas bastante complicadas ha sido la adhesión de los maestros y maestras a la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Las nuevas actividades curriculares derivadas de su aplicación han tenido bastante resistencia en la mayoría de las unidades educativas, tanto urbanas como rurales.

A pesar de que gran parte de los maestros y maestras han asistido a los cursos del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) y la Universidad Pedagógica, se han presentado una diversidad de dificultades para su incorporación a los nuevos lineamientos curriculares.

Los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios han desplegado una serie de reuniones, talleres de capacitación, seminarios, etc., buscando que los maestros y maestras asuman los cambios educativos, en los nuevos horizontes que establecen las normas correspondientes. De hecho, algunas de las debilidades manifiestas son las siguientes:

- Enfoque pedagógico del modelo educativo (descolonización, despatriarcalización, intraculturalidad, holístico, otros conceptos) que no son de fácil comprensión y peor aún de cómo se aplica eso en el aula



- La falta de nuevas metodologías de aprendizaje para desarrollar adecuadamente los nuevos lineamientos y la planificación curricular
- Manejo de la lengua originaria. Esta limitación se mantiene hasta hoy, como una de las debilidades en la implementación del Modelo Educativo.

A pesar de estas limitaciones, en muchas unidades educativas, principalmente en el área rural y pueblos indígena originarios, incluyendo a unidades educativas urbanas, se han iniciado cambios significativos entre las y los maestros, quienes han asumido una nueva conciencia para afrontar los nuevos desafíos que representa la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Con la intervención directa de los CEPOS y, en algunos casos, con el apoyo de técnicos de los Institutos de Lengua y Cultura de cada nación y pueblo indígena originario, se han realizado acciones exitosas en la formación de maestros y maestras en los núcleos y unidades educativas.

Estas acciones se han desarrollado, principalmente en torno a las siguientes temáticas:

- Talleres de formación sobre el desarrollo y concreción curricular en aula, relacionada con la planificación curricular de aula
- Formulación de los Proyectos Sociocomunitarios Productivos (PSP)
- Recuperación de los saberes y conocimientos de las NPIO-A
- Cursos sobre pedagogía de la diversidad, orientados principalmente al conocimiento de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

Asimismo, en otros territorios y unidades educativas se han desarrollado actividades reflexivas con maestros y maestras sobre necesidades de conocimiento concretos, como la elaboración de proyectos productivos, recuperando las necesidades de la comunidad educativa, producción de materiales y otros.

### **2.2.7. Desarrollo y fortalecimiento de la lengua originaria**

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo tiene, en el desarrollo de la lengua originaria, uno de sus principales ejes de implementación. Se entiende como un factor de la concreción curricular. Lo que hace el Modelo es recuperar experiencias significativas de las Naciones y Pueblos Indígena Originarios en el uso de las lenguas originarias en procesos educativos anteriores, como las campañas de alfabetización de los años ochenta y la educación intercultural bilingüe durante la reforma educativa de los años 90, del pasado siglo. Estas experiencias han sido retomadas en la formulación de la Ley 070 vigente y en la formulación de los currículos regionalizados, como parte de la educación intracultural, intercultural plurilingüe. Muchos pueblos indígena originarios utilizan su lengua en sus actividades cotidianas y es parte del desarrollo curricular en sus unidades educativas.

Un problema que se atraviesa en algunas unidades educativas indígenas originarias es que los maestros o maestras no hablan el idioma originario, y desarrollan sus clases en castellano, no obstante que asistieron a los cursos de capacitación y actualización. De manera general, esta limitación no ha podido ser resuelta por las autoridades educativas, como corresponde. Algunos maestros consideran que no existen disposiciones del Ministerio de Educación que les obligue a desarrollar sus clases tomando en cuenta la lengua originaria. Si bien el Modelo Educativo considera que el motor del proceso educativo actual es el desarrollo lingüístico, es cierto que aún no existen disposiciones específicas que exijan a los maestros y maestras utilizar la lengua originaria, si es que trabajan en comunidades indígenas originarias.

Frente a esta realidad, los CEPOS, en coordinación con los técnicos del ILC respectivo, hemos puesto en marcha procesos de fortalecimiento docente en el manejo de la lengua originaria (L1), en el desarrollo curricular. Asimismo, para actividades educativas que requieren explicaciones técnicas que no se puede hacer con la lengua originaria, utilizan el castellano (L2) para mejorar los aprendizajes. Por ejemplo, en disciplinas como física, química, tecnologías. De todas maneras, existen experiencias significativas que evidencian que muchas unidades educativas utilizan la L1 en el desarrollo curricular desde los niveles iniciales (destacan los “niditos bilingües”) hasta el nivel secundario.

Gran parte de los maestros y maestras que trabajan en unidades educativas de comunidades indígena originarias han tomado conciencia de que el uso de la lengua originaria no es simplemente con fines curriculares, sino es parte del ejercicio de los derechos lingüísticos y su recuperación y práctica es parte del proceso de recuperación de sus saberes, conocimientos y tecnologías.

En estos procesos, los CEPOS hemos desarrollado acciones de coordinación y capacitación sobre la importancia del fortalecimiento de la identidad cultural con el uso de la lengua originaria.

### **2.2.8. Materiales educativos**

La implementación del Modelo Educativo requiere de una serie de materiales educativos y recursos pedagógicos para un adecuado y pertinente desarrollo curricular. Inicialmente, los materiales educativos fueron entendidos simplemente como los textos de apoyo en las diferentes disciplinas de aprendizaje. Aquí también se observó la poca capacidad de creatividad, tanto en los técnicos del Ministerio de Educación, como en los propios maestros y maestras de no producir materiales educativos.

Sin embargo, muchos maestros y maestras han tomado la iniciativa de producir sus propios materiales educativos, como cuentos, afiches, audiovisuales, historietas, animés, etc. Asimismo, se ha desarrollado actividades con los y las estudiantes para producir diversos materiales gráficos y videos cortos sobre temáticas sociales, culturales, entrevistas a autoridades locales sobre temas de historia, etc. En muchas de estas actividades se han incluido el manejo de los celulares de los estudiantes para producir estos materiales, muchos de ellos fueron presentados en las ferias educativas y otros espacios de difusión, como las radioemisoras locales.

Los CEPOS hemos contribuido a la elaboración y producción de estos materiales, con orientaciones a los docentes, estudiantes y autoridades educativas. La tarea es que cada CEPO se responsabiliza de recuperar estos trabajos y sistematizarlas para una difusión masiva, destinada a una réplica en otras unidades educativas.

### **2.2.9. Gestión e inversión municipal**

Otra línea de trabajo que se desarrolló con la implementación del Modelo Educativo son las gestiones realizadas tanto en los gobiernos municipales respectivos, así como entre las autoridades educativas, desde el nivel distrital hasta el propio Ministerio de Educación. De acuerdo a las normas vigentes, los gobiernos municipales tienen competencias en la implementación del sistema educativo plurinacional, por tanto, su participación en la planificación educativa es importante, principalmente en áreas de infraestructura, alimentación complementaria, dotación de materiales y otras obligaciones.

De esta manera, los CEPOS de cada pueblo indígena originario, en coordinación con las autoridades comunitarias, directores de núcleos educativos y el apoyo de los CESC, hemos realizado gestiones ante las autoridades municipales con el fin de garantizar los recursos y apoyo técnico para la implementación de las actividades educativas relacionadas con la dotación de materiales de construcción para mejorar la infraestructura escolar, así como la dotación de la alimentación complementaria (desayuno escolar) y servicios tecnológicos.

Entre las gestiones de mayor importancia han sido las relacionadas con la implementación de los Proyectos Sociocomunitarios Productivos (PSP), que requerían del concurso del gobierno municipal para su ejecución. Los CEPOS hemos hecho incidencia para convencer a las autoridades municipales a fin de garantizar los recursos técnicos y económicos necesarios durante la ejecución de los proyectos. Existen muchas experiencias en este sentido.

Asimismo, los CEPOS realizamos gestiones ante las autoridades educativas de distrito con objeto de lograr su involucramiento en la implementación del Modelo Educativo en su respectiva área de trabajo. Muchas autoridades han respondido a estas iniciativas, con visitas a las unidades educativas para brindar su apoyo. En algunos casos, estas autoridades distritales han sido parte de las capacitaciones a maestros, maestras y autoridades locales para un involucramiento en la implementación del modelo educativo.

Por otra parte, estas acciones de incidencia también se han realizado ante las autoridades educativas del Ministerio de Educación para la concreción de acciones, principalmente relacionadas con la dotación de ítems para unidades educativas con pocos docentes, cumplimiento de compromisos sobre apoyo técnico y asesoramiento a docentes que ponen en marcha la armonización curricular.

### **2.2.10. Los nidos bilingües**

Con el propósito de revitalizar las lenguas originarias desde temprana edad, se ha lanzado la propuesta de los nidos bilingües que se implementan en comunidades indígena originarias. Los Nidos son espacios de encuentro intergeneracional y comunitario donde se comparten saberes, conocimientos, valores y otras expresiones de identidad cultural acordes a la edad de los niños y niñas, principalmente en edad preescolar (de 0 a 4 años). Se realizan actividades lúdicas, rondas, música danza del lugar y otras, que están a cargo de maestros y maestras especializadas en educación inicial, con el apoyo de técnicos del ILC respectivo y las autoridades originarias. Además, estas actividades cuentan con el apoyo de las madres y otras mujeres de la comunidad, con quienes comparten diálogos, juegos y otras diversiones, donde utilizan la lengua originaria (L1) hasta que sea un hábito normal de sus comunicaciones. Además, combinan estas actividades con el uso de una segunda lengua, como el castellano (L2).

El objetivo principal es revitalizar las lenguas indígenas originarias a través de la transmisión intergeneracional del idioma de manera natural, en espacios donde puedan escuchar y hablar su idioma, al mismo tiempo de compartir actividades entre los niños y niñas, en una relación de respeto a la igualdad y las diferencias entre géneros. Además de fortalecer el uso del bilingüismo desde temprana edad, entre los nidos se practican valores intraculturales e interculturales, como el apoyo mutuo, respeto al medio ambiente y la Madre Tierra, la limpieza e higiene, el reciclaje, etc. De esta manera, los niños y niñas fortalecen sus visiones del mundo, sus capacidades mentales, su desarrollo cognitivo, personal y otras ventajas.

### **2.2.11. Participación social comunitaria**

Desde el nivel comunitario, la participación está orientada a involucrar a la sociedad civil, a través de sus organizaciones representativas, en la implementación del currículo base, a nivel nacional, y los currículos regionalizados, a nivel territorial, donde las NPIO-A son las protagonistas en la implementación de las políticas educativas.

La participación, no sólo representa el ejercicio ciudadano a ser parte en las mejoras educativas, sino, permite que los diversos sectores contribuyan a mejorar la educación en sus diferentes componentes, por ejemplo, en las mejoras de la infraestructura, en la generación de recursos para compras de equipos, de

materiales, en el cumplimiento de sus competencias.

### 2.2.12. Educación técnica tecnológica

En muchas unidades educativas, tanto urbanas como en comunidades rurales, se han implementado carreras de formación técnica y tecnológica, que buscan recuperar las capacidades propias del territorio donde se implementan, en una importante combinación de tecnologías ancestrales e introducidas.

La tarea pendiente es recoger las experiencias implementadas para su sistematización. Si bien la ley 070 establece claramente los lineamientos para una educación técnica y tecnológica, aún falta orientar esta modalidad educativa hacia los planes de desarrollo socioproductivo comunitario del gobierno central. De igual manera, la educación técnica tecnológica debe tomar en cuenta las experiencias institucionales que fomentan emprendimientos productivos para jóvenes, mujeres, adultos mayores y otros sectores, tanto de las ciudades como del área rural. En esta última, es importante encaminar las experiencias en el marco de la Economía Comunitaria, que constituye un pilar del desarrollo económico del país. Es una tarea pendiente.



## PARTE III

### FORTALECER EL MODELO EDUCATIVO PLURINACIONAL CON EQUIDAD E IGUALDAD

#### 3.1. Una educación que fortalece la plurinacionalidad y la igualdad de derechos

Una de las debilidades presentadas a lo largo de la implementación del Modelo Educativo, que se ha traducido en una deficiente gestión educativa y administrativa, ha sido el papel del Ministerio de Educación. Gran parte de las políticas en el desarrollo del nuevo sistema educativo plurinacional ha soportado obstáculos y retrocesos debido a la persistencia de estructuras de gestión y administración que persisten desde tiempos de la colonia. Es urgente desarrollar una estrategia política de desmantelamiento real de los sistemas de gestión anacrónicos que aún persisten en el Ministerio del ramo. Se trata de que las autoridades educativas asuman esta responsabilidad histórica con la suficiente voluntad política y demuestren capacidad de dirección hasta consolidar la gestión intercultural y participativa que establece la Constitución Política del Estado Plurinacional. Ahí estaremos presentes las NPIO-A para apoyar este proceso de construcción de nuevas formas de gestión estatal con participación social comunitaria.

Esto supone que, a niveles territoriales y regionales, las estructuras de gestión educativa deben generar nuevos mecanismos con mayor autonomía y toma de decisiones con participación social comunitaria y organizada. Sin duda, estas acciones políticas mejorarán las funciones y competencias de las autoridades respectivas en la implementación de las políticas educativas, desde los niveles locales hasta los regionales y nacionales.

Estas acciones estratégicas se enmarcan en los lineamientos normativos establecidos en las leyes vigentes, como la Ley 070, Ley de Participación y Control Social y otras que disponen los mecanismos de participación social comunitaria en la gestión pública. Se proponen las siguientes acciones:

- Formación y actualización en el conocimiento de los derechos humanos, con énfasis en los derechos de los pueblos indígenas, que establece la igualdad de derechos en la diversidad de culturas.
- Conocimiento de las formas de producción de saberes, conocimientos, tecnologías, medicinas y sistemas de salud, sistemas de educación propios, derecho a la consulta y otros valores de identidad cultural que orientan las políticas educativas intraculturales e interculturales, en el contexto de la globalización tecnológica y económica.
- La igualdad de derechos trasciende las diferencias culturales, es decir, no existen derechos superiores o inferiores, con cuyas aberraciones se pretenden desconocer los derechos fundamentales de los pueblos indígenas originarios, en una tendencia de la globalización capitalista. Los conocimientos, tecnologías y las ciencias de los pueblos indígenas tienen el mismo reconocimiento que los conocimientos y ciencias de otros pueblos, en el marco de la igualdad de derechos.
- Poner en marcha campañas de información, socialización, formación y difusión de los pilares del Modelo Educativo, que se han descuidado desde la aprobación de la Ley 070. Estas acciones deben ser iniciadas por las diferentes instancias del Ministerio de Educación desde el nivel central, regional, departamental hasta el nivel municipal. Asimismo, las estructuras organizativas de las NPIO-A y los movimientos sociales, entidades privadas y la cooperación internacional deben ser parte de la estrategia.



### 3.2. Lineamientos y propuestas para el fortalecimiento del Modelo Educativo

Una de las debilidades identificadas por diferentes sectores involucrados en la implementación del Modelo Educativo, es la referida a la comprensión de las bases conceptuales que lo sustenta. Entre ellas destacan las siguientes.

- En torno a la descolonización, se debe mejorar el conocimiento de la historia con mayores elementos reflexivos sobre la invasión colonial. Con frecuencia se señala que la historia depende de la óptica con la que se mira, lo cual tiene una connotación intencionada. En realidad, hay que asumir que la historia es una sola y más bien depende de quién la cuenta y bajo qué intenciones. En ese sentido, para comprender las estrategias de genocidio, etnocidio, asimilación cultural, discriminación y exclusión que se practicaron a lo largo de cinco siglos de colonialidad, ha dejado sus secuelas que se viven en la actualidad, tanto en las esferas de la institucionalidad estatal, como en los comportamientos sociales y culturales. Por tanto, mejorar el conocimiento de nuestra historia está orientada a superar resentimientos y desigualdades culturales, también a comprender que la colonialidad aún es parte de nuestra realidad, que se observan en nuestras relaciones sociales, en las formas jerárquicas de la institucionalidad estatal, en las unidades educativas, en el régimen militar policial, en las universidades, etc., donde el verticalismo, el autoritarismo, las jerarquías son parte de nuestras conductas personales, sociales e institucionales. La educación debe generar una nueva mentalidad de aprecio, de valoración, de lealtad a lo nuestro, sentir orgullo de nuestras identidades culturales. No sólo lo moderno, la tecnología, el consumismo es válido para este tiempo, sino también nuestros propios valores culturales, nuestras identidades, nuestras fortalezas plurinacionales.
- Desarrollar y/o profundizar los procesos educativos orientados a la recuperación de nuestros saberes, conocimientos, tecnologías, ciencias y otros, a través de metodologías de investigación basadas en los relatos, la tradición oral, las imágenes, los testimonios vivenciales, además de métodos convencionales de la historia académica, como las evidencias objetivas, los documentos testimoniales y otros. Se trata que recuperar las formas de producción de conocimientos de nuestras NPIO-A.
- El Ministerio de Educación debe impulsar la recuperación, sistematización y difusión de las experiencias educativas desarrolladas en nuestras NPIO-A, relacionadas con la implementación del Modelo Educativo, cuyos resultados se deberán incorporar en las políticas educativas. Desde las experiencias exitosas de los núcleos referenciales, los PSP, los nidos bilingües, la planificación participativa, etc., son experiencias que demuestran la viabilidad del modelo educativo en nuestra realidad plurinacional.

#### 3.2.1. Implementación de los currículos regionalizados

Criterios generales en torno a los currículos regionalizados

- El currículo regionalizado (CR) constituye la base de transformación educativa desde las naciones y pueblos indígena originario y Afroboliviano (NPIO-A) en el marco de la plurinacionalidad. Es la nueva práctica de descolonización desde lo educativo. No hay descolonización sin aplicación de los CRs.
- Los CR deben ser implementados con mayor relevancia que el currículo base, bajo criterios de complementariedad y armonización.
- Los CR constituyen la práctica del derecho a la educación con pertinencia cultural y lingüística, en el marco de los derechos fundamentales de las NPIO-A

- Lo que falta es precisión conceptual del CB y CR. Se mezclan aspectos pedagógicos y didácticos (método) con elementos de contenido. Hay que seguir trabajando en esos aspectos teórico-metodológicos desde una mirada de complementariedad y concepción de la plurinacionalidad.
- A pesar de los obstáculos, en muchos territorios indígenas y unidades educativas, los CR se implementan con la fuerza de la voluntad de autoridades y maestros. Es necesario realizar una evaluación de estas experiencias con el concurso de los diferentes actores (Ministerio de Educación, autoridades locales, CEPOS, maestros/maestras, estudiantes y otros). Los CEPOS son quienes acompañan la implementación en los diferentes territorios.
- Estas experiencias han sido acompañadas por la producción de materiales educativos, aunque, por falta de apoyo del Ministerio de Educación, no se han difundido y producido en las cantidades necesarias.
- En ese marco, las autoridades y maestros/maestras no pueden excusarse de aplicar los CR porque están respaldados por la ley educativa, están aprobados, y su aplicación es obligatoria. Más bien, hay que definir una estrategia gradual de implementación de acuerdo a las características de cada territorio.
- Al inicio de cada gestión escolar, el Ministerio de Educación debe incorporar la implementación de los CR en la Resolución Ministerial 001, indicando la importancia del desarrollo de contenidos del CR, en armonía con el CR. Cada Nación o Pueblo Indígena Originario debe adoptar su CR por su propio nombre de pueblo (Ej. Currículo de la Nación Yuracaré)

### **Problemas y situaciones frecuentes en torno a los currículos regionalizados**

- En varios municipios y unidades educativas los currículos regionalizados no se aplican, se lo hace parcialmente o de manera no adecuada.
- Faltan orientaciones pedagógicas, recursos didácticos, coordinación y apoyo de las instancias del Min. Educación y organizaciones sociales para la implementación de los 26 CR de NPIO-A aprobados.
- En muchas unidades educativas se toma en cuenta los currículos regionalizados en la elaboración de los planes curriculares (PDC) pero no se aplican en el aula.
- Se ha detenido el proceso de implementación de CR elaborados por los CEPOS de acuerdo a las normas, por falta de coordinación con el Min. Educación.
- Poca voluntad y creatividad de los maestros en la aplicación de los CR; exigen lineamientos claros y suficiente material educativo.
- Falta comprensión del currículo regionalizado y de la importancia de la intraculturalidad y del PSP en el modelo educativo (precisión conceptual).
- No hay una buena comprensión pedagógica y didáctica para la implementación de los CR y la intraculturalidad.
- La movilidad de estudiantes de un territorio a otro se presentó como una dificultad debido a que no se aceptó estudiantes de diferentes territorios, aunque sean del mismo pueblo indígena originario.

## Propuestas para mejorar la aplicación de los currículos regionalizados

- Reunión con el Ministerio de Educación para definir una estrategia de implementación de CR con acompañamiento de los CEPOS.
- Asignación de recursos económicos (financiamiento) para la implementación de los CR.
- Generar espacios políticos y técnicos para la implementación del CR.
- Debe ratificarse la aplicación obligatoria de los CR, junto con el currículo base.
- Debe avanzarse en la definición y aplicación de los principios de territorialidad e individualidad de los CR, no se puede aplicar un CR de manera universal.
- Recuperar las experiencias de aplicación de CR en diferentes territorios y comunidades educativas para mostrar que la educación intracultural funciona y que aporta a la calidad educativa.
- Impulsar la formulación de normas concretas (decretos, resoluciones) que detalle y exija la implementación armonizada del CB y CR, con apoyo de curriculistas y pedagogos
- Desarrollar procesos de formación docente para la implementación de la educación intracultural y la aplicación de CR, por cada pueblo y nación indígena.
- Evaluar periódicamente la calidad de aprendizajes en relación al desarrollo del CR, así como del currículo base.
- Profundizar la implementación del CR en el Sistema Educativo Plurinacional.
- Establecer una instancia de seguimiento y monitoreo a la aplicación de CR.
- Realizar una reunión ampliada con instituciones que trabajan o apoyan a los pueblos indígena originarios y CEPOS, para reflexionar sobre los avances y establecer rutas y estrategias para continuar con su implementación.
- Es importante involucrar en las reflexiones a técnicos de los ILC, pues los ILC fueron creados como brazos técnicos de los CEPOS.
- Es necesario cambiar la dinámica de funcionamiento de los CEPOS, eso ya está la ley 70. Actualmente han sido aprobados 26 CR con resolución ministerial y hay que bajar a los territorios para acompañar y vigilar la implementación de los CR junto a la lengua originaria.
- La aplicación de los CR es obligatoria y debe estar a cargo de los directores de unidades educativas y las autoridades distritales y departamentales. Hay resistencia, pero sin fundamentos.
- Fortalecer las funciones y personal de la UPIIP, con profesionales conocedores de la realidad pluricultural, de los saberes y conocimientos de las NPIO-A e investigadores que aporten en la implementación de los CR.

### 3.2.2. Mejorar el desarrollo de las lenguas en el sistema educativo plurinacional

#### Crterios generales en torno a la situación de las lenguas originarias

En Bolivia existen 36 idiomas reconocidos constitucionalmente, además del castellano. La existencia de las lenguas originarias no sólo se limita a un reconocimiento normativo, sino, es parte fundamental de la identidad plurinacional del país, por tanto, el sistema educativo es plurinacional,

porque valora la diversidad de culturas e idiomas, como un factor de descolonización y construcción de la interculturalidad. Sin embargo, pese a esta nueva realidad, se evidencian los siguientes aspectos:

- El desarrollo y uso de las lenguas indígenas originarias están en riesgo, sobre todo por la influencia de las redes sociales, de los medios de comunicación y la falta de voluntad política de las autoridades encargadas de las políticas educativas y culturales.
- Las NPIO-A, como colectividades y de manera individual, tenemos derecho a hablar nuestras lenguas, porque no es un “regalo” de algún partido político, sino fruto de las históricas luchas por la restitución de nuestra identidad pluricultural y plurilingüe.
- Todas las instituciones del Estado tienen la obligación de valorar, promover, desarrollar y generar políticas a favor del uso y desarrollo de las lenguas originarias en todos los ámbitos de la sociedad boliviana. Existen entidades encargadas de tales funciones, como el IPELC, ILC, ILAIDI, etc., que deben asumir esa voluntad política de fortalecer la plurinacionalidad.
- Es necesario cambiar la dinámica de funcionamiento de los CEPOS, eso ya está la ley 70. Actualmente han sido aprobados 26 CR con resolución ministerial y hay que bajar a los territorios para acompañar y vigilar la implementación de los CR junto a la lengua originaria.
- La aplicación de los CR es obligatoria y debe estar a cargo de los directores de unidades educativas y las autoridades distritales y departamentales. Hay resistencia, pero sin fundamentos.
- Fortalecer las funciones y personal de la UPIIP, con profesionales conocedores de la realidad pluricultural, de los saberes y conocimientos de las NPIO-A e investigadores que aporten en la implementación de los CR.
- Hay avances en el desarrollo de las lenguas indígenas, como los nidos lingüísticos, materiales educativos elaborados para fortalecer su uso, docentes especializados, etc., que es necesario apoyar desde las instancias educativas y culturales respectivas.
- Se ha promovido la aprobación del Decenio de las Lenguas Indígenas a nivel mundial. Se realizan eventos de salutación, pero en la práctica muy poco se están aprovechando estos espacios.
- Cumplimiento del Art. 237, la ley No. 269 para los procesos de institucionalización, al menos hablar dos lenguas oficiales del estado Plurinacional de Bolivia, considerando a los pueblos indígenas en situación de alta vulnerabilidad.

### **Debilidades y obstáculos identificados en el uso y desarrollo de las lenguas originarias**

- En los territorios indígenas, el desarrollo de la lengua originaria está en riesgo. Los adultos, abuelos/abuelas saben hablar y escribir su lengua originaria, pero no tienen la certificación exigida para enseñar la lengua en sus pueblos. Las normas al respecto no toman en cuenta los derechos indígenas de fortalecer sus propios procedimientos para enseñar su lengua.
- También continúan actos y actitudes de discriminación étnico cultural, lo que no permite que las familias indígenas asuman el derecho a hablar su lengua y transmitir a sus hijos y nietos. Los niños y jóvenes tampoco ven como importante hablar su propio idioma porque no lo asumen como derecho social, sino simplemente como de utilidad familiar.
- Las lenguas originarias, en muchos casos, se hablan entre las familias y comunidades, pero las unidades educativas no están aportando a su desarrollo, por negligencia del magisterio. Existen pocas iniciativas educativas gracias a la voluntad de maestros y maestras comprometidos con los cambios actuales.
- Hay poca voluntad política y compromiso del Ministerio de Educación e instituciones de gobierno para apoyar el desarrollo de las lenguas originarias, a pesar de las normas que les obligan a hacerlo.

- El Instituto Plurinacional de Estudios de Lengua y Cultura (IPELC), como entidad descentralizada, y los Institutos de Lengua y Cultura (ILC) de cada nación y pueblo indígena originario Afroboliviano fueron creados para la normalización, investigación y desarrollo de las lenguas y culturas. Sin embargo, la falta de asistencia técnica y financiera, la ausencia de un reglamento que impulse la investigación, revitalización lingüística, formación permanente de los ILC y la falta de voluntad política de las autoridades de Estado, hace que no existan resultados eficaces de sus acciones y buenas intenciones. Los ILC han perdido su rumbo y se han encerrado en cuatro paredes. No coordinan con los CEPOS y con otras autoridades para mejorar su trabajo.
- La formación en lenguas indígena originarias en las ESFM es muy débil e insuficiente. Aún se percibe esta área como una materia adicional, y no como parte de la formación integral de los maestros y maestras que tienen el rol de fortalecer la plurinacionalidad y el desarrollo cultural de las NPIO-A desde la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.
- La certificación lingüística se ha desvirtuado; hay instituciones que otorgan certificados de manera ilegal, en muchos casos con el consentimiento de autoridades locales. Tal parece que dicha certificación se ha convertido en un medio de lucro desmedido.
- De igual manera, las universidades y otros centros de formación superior no cuentan con políticas institucionales de desarrollo de lenguas originarias, contraviniendo las leyes vigentes.
- El Decenio de las Lenguas Indígenas a nivel mundial es un escenario poco aprovechado. Se observa más un uso político que de acciones concretas para fortalecer la plurinacionalidad a partir de las acciones que establece la Declaratoria del Decenio. No existe voluntad institucional para aprovechar estos espacios.

### **Propuestas para mejorar el desarrollo lingüístico en el Estado Plurinacional desde la educación**

- El Estado Plurinacional debe generar la voluntad política necesaria para poner en marcha las diferentes normas y políticas relativas al uso, desarrollo, promoción, investigación y difusión de las lenguas originarias. El sistema educativo plurinacional es intracultural, intercultural y plurilingüe, por tanto, es una función básica tomar las acciones correspondientes para mejorar el uso y desarrollo lingüístico desde las unidades educativas y desde las diversas instancias de gobierno.
- Los ministerios de Educación y de Culturas tienen la función de fortalecer el desarrollo de nuestras lenguas en todas las esferas del Estado, acudiendo a los medios de comunicación oficiales, las redes sociales y otros medios digitales. Asimismo, las entidades competentes deben exigir a los medios de comunicación a usar las lenguas indígena originarias en cada territorio, de acuerdo a sus capacidades comunicacionales. En algunos casos, deberían disponerse sanciones por incumplimiento de las normas legales vigentes.
- Por nuestra parte, como organizaciones indígena originarias asumimos el compromiso de revitalizar y fortalecer el uso de nuestras lenguas en las familias, comunidades, organizaciones y los espacios interculturales, como parte del ejercicio de nuestros derechos culturales y asumir que somos parte del Estado Plurinacional. En esta línea, se deben coordinar acciones conjuntas con los ILC, el IPELC, autoridades educativas locales, entidades territoriales autónomas (ETAs), instituciones de apoyo y otras instancias.



- La población en general debe asumir que hablar las lenguas originarias es fortalecer la identidad pluricultural del país, como ejemplo de respeto a la diversidad, la interculturalidad y la inclusión social. Para fortalecer estos procesos de fortalecimiento lingüístico, se deben promocionar su uso y desarrollo generalizado a través de concursos, premios y otros incentivos socioculturales.
- Dar seguimiento al Instituto Iberoamericano de Lenguas Indígenas (IIALI), en el fomento, la conservación y desarrollo de las lenguas, como parte del ejercicio de los derechos culturales y lingüísticos. Acreditar delegados idóneos en esas y otras instancias internacionales.
- Exigir a las autoridades la suspensión inmediata y prohibición de la emisión de certificados de lengua que de manera ilegal son otorgados por entidades no autorizadas. Asimismo, a través de un decreto reglamentario, otorgar al IPELC la función de emitir los certificados, cuyos recursos estén destinados a fortalecer las tareas de los ILC en cada nación y pueblo indígena originario.
- El Ministerio de Educación debe conformar un Comité de Seguimiento del Decenio de las Lenguas Indígenas, a la cabeza de los CEPOS y el IPELC. A nivel territorial, se debe coordinar dichas acciones con los ILC, autoridades y organizaciones indígenas y otras instancias locales. Financiar la implementación y operativización de la Ley N° 1426, especialmente el Plan estratégico del Decenio y las acciones de la Secretaría Técnica – IPELC, con participación de los CEPOS.
- Exigir que se incorpore en los planes de estudio de las ESFM, el desarrollo lingüístico, no simplemente como materia de enseñanza, sino como parte de la formación de maestros bilingües.
- El Viceministerio de Educación Superior tiene la tarea de poner en marcha regulaciones para que las universidades y otros centros de formación superior adopten medidas para el aprendizaje de los idiomas oficiales, de acuerdo a la región y territorio.

### 3.2.3. Formación Docente

#### Aspectos generales acerca de la formación de maestras y maestros

La formación de maestras y maestros es un factor fundamental para las transformaciones educativas en cualquier país. Su trabajo no se reduce a la enseñanza de aula, en una relación tradicional de maestro – aula – alumno. Son los responsables de poner en marcha los cambios curriculares y normativos, de acuerdo a las nuevas necesidades que exige la sociedad y el país.

En Bolivia, los lineamientos respecto a los cambios educativos están establecidos en la Constitución Política del Estado y la Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, que dispone el Sistema Educativo Plurinacional (SEP) y la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). En este marco, la formación docente debe tomar en cuenta los lineamientos y políticas educativas vigentes.

- Con la aplicación de la Ley 070, se han creado diversas entidades que tienen la tarea de complementar la formación de maestros a través de nuevos criterios filosóficos, pedagógicos, curriculares y metodologías educativas actualizadas (PROFOCOM, Universidad Pedagógica, UNICOM, etc.), pero no han cumplido los objetivos esperados. Al parecer, el enfoque y las metodologías de formación no están claras. Muchos maestros señalan que la formación es demasiado teórica e ideologizada.

- La formación debe superar el enfoque cognitivista y conductista que aún prevalece en las normales desde su creación. Los Institutos Superiores de Formación de Maestros deben actualizar sus diseños curriculares e incorporar nuevos enfoques pedagógicos holísticos, pluriculturales y plurilingües, orientados a generar procesos socioproductivos, socioculturales, científicos y pedagógicos tomando en cuenta las epistemologías de las naciones indígenas originarias, como portadores de conocimientos alternativos frente a la crisis civilizatoria occidental.
- Las evaluaciones de la formación de maestros no consideran aspectos de fondo, como el enfoque curricular, la metodología de formación, la utilidad de los contenidos curriculares, la didáctica y otros aspectos relevantes para los cambios educativos. Desde la aprobación de la Ley 070, la formación de maestros no ha logrado consolidar un currículo de formación adecuada. En los últimos 14 años, las ESFM no han tenido un norte: no existe una materia de pedagogía o currículo educativo. Las instancias competentes del Ministerio de Educación, como el Instituto de Investigaciones Educativas, no cumplen sus funciones, como determina la Ley.

### **Otras debilidades identificadas en la actual formación de maestros**

Las entidades encargadas de formación y mejoramiento docente no han satisfecho las expectativas sociales y, particularmente, de los pueblos indígena originarios. En la formación, no se incluye el conocimiento y aplicación sobre los currículos regionalizados, como parte fundamental del sistema educativo plurinacional e implementación del modelo educativo.

El maestro no tiene formación lingüística, por tal razón no ve la importancia del idioma en el desarrollo de aprendizajes integrales e interculturales.

El maestro adolece de formación en manejo y conocimiento de las TICs en los procesos educativos, por tal razón, no se aprovecha los recursos tecnológicos actuales en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

### **Propuestas para mejorar la formación de maestros en el nuevo contexto de los cambios educativos.**

- Es urgente mejorar el currículo y el plan de estudios de las ESFM y otras entidades de formación de maestros, con la incorporación de nuevos criterios pedagógicos actuales y metodologías activas (capacidad creativa e iniciativas) y manejo de recursos tecnológicos. El Instituto de Investigaciones Educativas del Ministerio de Educación debe cumplir con el mandato legal de diseñar y desarrollar estrategias de apoyo a las políticas de transformación del Sistema Educativo Plurinacional, que incluye propuestas para actualizar la formación docente. Incluye la incorporación de la formación lingüística e intercultural.
- Los planes de formación de maestras y maestros deben incluir el conocimiento, análisis adecuado y estrategias de implementación de los CR e idiomas regionales, en armonía con el CB. La formación también debe tomar en cuenta el conocimiento profundo de los Proyectos Social Productivo (PSP), como estrategias metodológicas integrales en el desarrollo curricular. Estas acciones incluyen la implementación de diplomados especializados.
- Realizar una evaluación técnico-pedagógica e integral de las instancias encargadas de la formación complementaria de maestras y maestros, como el PROFOCOM, la Universidad Pedagógica, UNICOM y otras, a través de equipos técnicos, con la participación de los CEPOS.

- Revisar las modalidades de ingreso de estudiantes de pueblos indígenas a las ESFM, por los casos de discriminación presentados a la fecha. Realizar seguimiento a la modalidad B de ingreso a las ESFM de jóvenes de pueblos indígenas para mantener / incrementar el % de ingreso. Garantizar la formación de maestros para contextos multiplurilingües de la amazonia, chaco y oriente. Recuperar la experiencia y el espacio de Tumichuqua, fortalecer el programa de ingreso directo de estudiantes de origen indígena a las ESFM.
- Seguimiento o monitoreo a egresados de ESFM para verificar si se está cumpliendo el proceso educativo con pertinencia sociocultural, especialmente en zonas alejadas.
- El currículo de formación docente debe ser revisado y construido en base a una planificación / formación lingüística (corpus lingüístico) que permita al maestro aplicar la lengua en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### 3.2.4. La Participación Social Comunitaria en educación

La participación social comunitaria es la base fundamental sobre la cual se pone en funcionamiento el Modelo Educativo Social Comunitario Productivo. Es reconocida por la Constitución y la Ley 070 art.92, que promueve una participación amplia de las NPIOs en todo el proceso educativo y la formulación de políticas para mejorar su implementación.

Es un avance importante la conformación de estructuras de participación social comunitaria en educación desde los niveles comunitarios (CESC) hasta estructuras regionales (CEPOS) y nacionales (Consejo Plurinacional y Congreso Plurinacional), aunque no ha tenido la funcionalidad respectiva debido a la falta de voluntad política de las autoridades educativas. En muchas comunidades y regiones se han conformado los CESC, tal como establece la Ley 070, pero no ha contado con apoyo de las autoridades. Los PSP han jugado un rol dinamizador de la participación social comunitaria en educación.

Lamentablemente, la participación social ha tenido fuertes obstáculos institucionales para una adecuada aplicación en los procesos educativos, tanto en los centros urbanos como rurales. Se ha confundido su enfoque y noción social comunitaria y se ha reducido a disputas entre los actores sociales, debido a la falta de claridad reglamentaria.

El sentido comunitario de la participación social es para todos, no solo para el área rural o pueblos indígena originarios. La participación social comunitaria está orientada a consolidar el estado Plurinacional desde las experiencias locales y regionales. Se comprende que las dinámicas en las comunidades son distintas de acuerdo al contexto y las particularidades territoriales. A pesar de esta complejidad, el resultado de su implementación es el mejoramiento de la calidad educativa, porque se mejoran las condiciones integrales del proceso educativo (desarrollo curricular, compromiso de los maestros, participación de las autoridades, mejoras de infraestructura, etc.).

Existen experiencias significativas, como las del Consejo Educativo Aymara (CEA), que anteriormente se contaba con apoyo económico para operativizar las acciones de participación social comunitaria, aunque haya sido apoyo de ONG y recursos propios. Pero el Estado no apoya estas iniciativas exitosas y limita los roles y funciones.

De acuerdo a la Ley 070, los CEPOS deberían contar con un Decreto Supremo que regule su funcionamiento, a partir de los criterios de las NPIO-A. Esto supone acordar un mecanismo de financiamiento en la ejecución de sus planes, enmarcado en las normas vigentes. Es urgente trabajar una norma al respecto.

### Otras debilidades identificadas en la participación social comunitaria en educación

- Si bien existen reglamentos que buscan regular la participación social comunitaria en educación (RM 750 y 1000), su aplicación ha generado conflictos en las unidades educativas.
- Se presentan muchas dificultades en el rol de control social en la gestión educativa.
- Aún no está resuelta la relación CESC y Juntas Escolares. Existen dos reglamentos para ambos, pero ha generado más confusión y problemas en las unidades educativas urbanas y rurales.

### Propuestas complementarias para mejorar la participación social comunitaria

- Recuperar el sentido integral, plural e incluyente de la participación social comunitaria en educación, como factor esencial para mejorar la calidad de la educación. Explicar con claridad el concepto, la visión y el enfoque en el marco del fortalecimiento de la plurinacionalidad.
- Exigir el cumplimiento de las estructuras de participación social comunitaria, establecidas en las normas vigentes. Definir claramente los roles y funciones de las organizaciones y actores responsables.
- Contar con un reglamento único de participación social comunitaria en educación, aprobado por decreto supremo. Recuperar los avances de los CEPOS y otras propuestas al respecto.
- El Reglamento de los CEPOS y el conjunto de organizaciones indígenas que integran los consejos educativos de las naciones y pueblos indígena originarios y afrobolivianos debe ser aprobado con resolución ministerial. La RM001, del MINEDU, debe incluir los procedimientos para la acreditación de los y las participantes.
- Es necesario contar con un mecanismo de transición que supere las limitaciones generadas por el cambio de autoridades educativas en las NPIO-A, respetando los procedimientos de las NPIO-A.
- El Ministerio de Educación debe definir una estrategia de trabajo y coordinación con autoridades locales y territoriales, con el fin de recuperar los proyectos y experiencias exitosas de participación social comunitaria, para fortalecer otras iniciativas en el país.
- En el marco del Art. 83 y los Arts. 241 y 242 de la CPE fortalecer las instancias de participación social comunitario en educación, principalmente de los CEPOS, exigir la aprobación inmediata del Reglamento de Participación Social Comunitario, conforme el trabajo realizados desde el bloque educativo indígena en el marco del Art. 90, 92 y 93 de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez.

### 3.2.5. Fortalecimiento del IPELC y los ILC

El proyecto de creación del IPELC nació desde los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS) para acompañar el proceso de transformación educativa. De hecho, el IPELC, como entidad pública descentralizada que desarrolla, protege y promueve el cumplimiento de los derechos lingüísticos y culturales debería trabajar de manera coordinada y conjunta con los CEPOS, de acuerdo a las normas vigentes.

Los ILC se crearon para apoyar la enseñanza en las unidades educativas, a través de herramientas curriculares, metodológicas y didácticas que operativicen los currículos regionalizados. Sin embargo, los ILC no están adecuadamente formados en sus funciones técnicas y de coordinación con las organizaciones de las NPIO-A.

Los ILC tienen la tarea de apoyar a las estructuras de participación social comunitaria en educación, a fin de coordinar sus roles en la implementación de los currículos regionalizados, participar en la asignación de maestros bilingües y promover su actualización permanente.

Problemas y debilidades identificadas.

- Algunos ILC son improvisados; no están formados ni capacitados para cumplir sus funciones como técnicos, principalmente en metodologías de investigación, registro, uso y enseñanza de la lengua y otras capacidades. Inclusive, hay ILC que no tienen dominio de la lengua originaria. La mayoría son nombrados por afinidad política y no por capacidades, eso limita sus funciones.
- En relación a los fondos generados por la certificación de idiomas, el IPELC no rinde cuentas a las organizaciones, a pesar de existir un control económico reglamentado, que contempla una rendición de cuentas a las organizaciones indígena originarias.
- Existe ambigüedad en las instancias de certificación del idioma. No se conoce los convenios con instancias estatales. (EGPP, Ministerio de culturas), ni se sabe cómo se distribuyen los ingresos.
- Desde la experiencia de la Nación Guaraní, la certificación del idioma se ha vuelto negocio. Por eso rechazan los convenios y sólo se reconoce al IPELC, para otorgar los certificados. También tienen un rol de seguimiento y control social.
- El decreto supremo 1313 dispone que el bloque educativo indígena debe elevar una terna de personas al Ministro de Educación para la Dirección del IPELC. Por su parte, el Director designa a los ILC, de acuerdo a sugerencias de los CEPOS, pero no se cumple. Priman otros criterios poco claros en las designaciones, que no son escuchados por las autoridades educativas.

### Propuestas para mejorar el trabajo del IPELC y los ILC

- Fortalecer el IPELC y los ILC a través del cumplimiento de la norma, reglamentación y resoluciones.
- Cambiar la modalidad de nombramiento de ILC. Lo político es importante, pero tomar en cuenta las capacidades técnicas y compromiso de los postulantes.
- Conformar una instancia de toma de decisiones: MINEDU, Culturas, CEPOS e IPELC, que debe nombrar al Director.
- Los ILC deben participar en las tareas de seguimiento y control social, así como en el Directorio de los CESC.
- Como tarea inmediata, es urgente una reunión con el IPELC, a fin de realizar una evaluación profunda y definir las nuevas líneas de trabajo.
- Gestionar que se complete los ítems de los NPIOs que aún no tienen.
- Apuntar a la búsqueda de recursos a partir de propuestas y proyectos. El Decenio de las lenguas es una oportunidad al respecto.
- Los reglamentos deben incluir a los CEPOS, como instancias de decisión, y a los ILC, como asesores técnicos.

### 3.2.6. Educación inclusiva

Criterios generales sobre la educación inclusiva:

- La inclusión no se limita simplemente a las poblaciones con discapacidad o capacidades diferentes. Es necesario asumir la diversidad desde lo cultural, territorial, género, etc., y darnos cuenta de las desigualdades.



- Bolivia sienta las bases de la plurinacionalidad en las diversas esferas de la sociedad y el Estado, para lo cual, se cuenta con el marco normativo.
- El sistema educativo debe ser inclusivo, reconocer, adecuar y resolver desigualdades.
- La formación docente tiene que cambiar su sistema excluyente; las y los maestros deben incorporar herramientas para generar espacios inclusivos (Ej. Lenguaje de señas, LSB). Además de tener herramientas para la interculturalidad.
- Existen experiencias de educación inclusiva integral en unidades educativas que deben ser recuperadas, sistematizadas y difundidas para una práctica generalizada.

### **Dificultades que se presentan en la educación inclusiva.**

- En la formación docente no se entiende el sentido de la inclusión. Se continúa con criterios limitados de discapacidades y no otras realidades socioculturales.
- Los maestros y maestras tienen conceptos muy limitados sobre la inclusión. Incluir también es intracultural, intercultural y plurilingüismo.
- Falta trabajar la inclusión educativa desde los principios no sólo humanos, sino también desde la Madre Tierra, como la armonía, la complementariedad, los equilibrios.

### **Propuestas para mejorar la educación inclusiva**

- Incluir en la formación docente no solo el enfoque de la educación inclusiva, sino tomar en cuenta la diversidad, desde un enfoque pedagógico y curricular. Se debe incorporar la nueva concepción de lo que es inclusión.
- Identificar poblaciones en situación de vulnerabilidad y con capacidades diferentes en el marco del ejercicio al derecho a la educación. Se deben producir materiales educativos y contenidos curriculares tomando en cuenta a las personas con capacidades diferentes.
- Transformar los entornos educativos, que cuenten con recursos para generar condiciones de inclusión, accesibilidad y adecuación.
- Además del desarrollo del lenguaje alternativo y la implementación de infraestructura educativa con rampas, es urgente la implementación de políticas inclusivas en todo el Sistema Educativo Plurinacional.

### **3.2.7. Educación productiva, técnica y tecnológica**

La reciente pandemia del COVID 19 ha puesto en evidencia las carencias que aún tenemos como país en el uso de tecnologías digitales y en línea. Está definido que las nuevas tecnologías dependen del uso que se le dé, es decir, un mal uso puede fomentar la aculturación y pérdida de valores sociales y comunitarios. En cambio, su uso adecuado puede contribuir al desarrollo personal y, en algunos casos, al desarrollo productivo. En este sentido, los CEPOS consideramos que el uso de las nuevas tecnologías digitales, adecuadamente orientadas, pueden cumplir un rol informativo, formativo y permitir el acceso al conocimiento en general y también difundir los conocimientos y tecnologías propias. Por eso, es importante rescatar su uso en los procesos formativos en las unidades educativas.

## Propuestas para mejorar la educación productiva, técnica y tecnológica

- La educación productiva y tecnológica debe adecuarse a las políticas generales de desarrollo del Estado Plurinacional. Toda iniciativa, proyecto o experiencia en desarrollo debe enmarcarse en el fortalecimiento de la economía plural, garantizar la soberanía y seguridad alimentaria, además debe estar orientada a preservar los equilibrios en los sistemas de vida, sostenible, protectora de la Madre Tierra y fomentar la mitigación de los efectos de la crisis climática, generada por el capitalismo moderno. En ese marco, se deben generar oportunidades laborales, salarios dignos y uso responsable de tecnologías digitales y otros medios actuales.
- En relación a la economía comunitaria, es fundamental recuperar los saberes, conocimientos, tecnologías, ciencias y experiencias de las NPIO-A, como fundamentos esenciales en el diseño e implementación de proyectos productivos, ligados a las iniciativas de la formación técnica y tecnológica. La formación debe contemplar diseños curriculares con enfoque integral y holístico, opuestos al extractivismo y al uso de tecnologías dañinas para el ser humano y toda forma de vida de la Madre Tierra. La formación debe tomar en cuenta que el desarrollo occidental antropocéntrico es dañino y fomenta los desequilibrios naturales. Fomentar investigaciones y recuperación de prácticas productivas de las NPIO-A. Recuperar las iniciativas, como la agricultura regenerativa, amigable con la Naturaleza.
- Es fundamental la transformación del Bachillerato Técnico Humanístico (BTH) y salir de su enfoque salarialista o simplemente como empleado. Es esencial generar una formación integral hacia los emprendimientos productivos para que los jóvenes puedan crear iniciativas propias. Estas iniciativas deben tener apoyo del Estado.
- Desarrollar emprendimientos comunitarios, como opciones frente al desmedido extractivismo y desarrollo occidental monocultural. El desarrollo occidental no es el único en el mundo. Por ejemplo, la agricultura regenerativa, está relacionada con la protección de la naturaleza
- El Estado Plurinacional debe crear un fondo en el Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Plural destinado a los proyectos e iniciativas productivas originadas en las unidades educativas, vía PSP o emprendimientos socialcomunitarios de fortalecimiento de la economía comunitaria desde las UE, con participación de los estudiantes en los diseños y otras iniciativas.

### 3.2.8. Educación Regular y Educación Superior

#### Identificación de los problemas estructurales entre la educación regular y la educación superior.

Uno de los problemas hasta el presente no resueltos con el Sistema Educativo Plurinacional es la transitabilidad entre la educación regular y la educación superior, principalmente universitaria. Es ampliamente conocido que los bachilleres no están preparados para continuar estudios superiores. No sólo es la cuestión socioeconómica, sino que la calidad de la enseñanza de la educación regular está muy lejos de las exigencias de las universidades. Por su parte, las universidades muy poco hacen para disminuir tales desigualdades formativas. Existe una brecha significativa en la transitabilidad de la educación regular a la de formación superior. El diseño curricular de la educación regular está muy lejos de concordar con las exigencias que supone la educación superior y los planes de formación de las universidades.

Por otro lado, las universidades tanto públicas como privadas no han asumido la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, como establecen las normas vigentes. No existen programas de recuperación de los sistemas de producción de conocimientos de las naciones y pueblos indígena originarios afroboliviano, ni de sus tecnologías y aportes culturales. Los pocos trabajos relacionados con la realidad plurinacional del país se reducen a iniciativas individuales. Debido a estas ausencias, para las universidades no es importante el desarrollo de las lenguas originarias en la formación superior.

### **Propuestas para resolver las brechas entre la educación regular y la educación superior**

Se proponen los siguientes aportes para mejorar la relación de la educación regular con la educación superior.

- Las universidades públicas y privadas deben adecuar sus programas de formación y diseños curriculares a los cambios actuales que requiere la sociedad y Estado Plurinacional. Es urgente que las carreras universitarias incorporen las epistemologías y sistemas de producción de conocimientos y tecnologías alternativas de las NPIO-A. Es un desafío que convoca a los centros de formación superior a tomar en cuenta los cambios culturales, epistemológicos y las contribuciones de los conocimientos de las NPIO-A al desarrollo de la humanidad en estos tiempos de globalización. Se deben fomentar investigaciones con enfoque vivencial, con estudiantes que llegan de las NPIO-A, quienes son portadores de nuevos saberes, conocimientos y manejo de tecnologías diversas.
- El Ministerio de Educación debe revisar el diseño curricular de la educación secundaria, actualmente tradicional y obsoleta. Las disciplinas o materias deben considerarse como preparatorias para la diversidad de opciones de formación superior, de tal modo que los estudiantes cuenten con conocimientos e información necesarios para optar por una carrera técnica o profesional antes del bachillerato. El nuevo diseño curricular debe contar con el concurso de profesionales en ciencias de la educación y otros profesionales universitarios.
- Las universidades deben implementar programas de formación, al menos con enfoque intercultural y plurilingüe, tanto para los profesionales en general, principalmente para maestros en servicio, a través de diferentes modalidades de acuerdo a las demandas y necesidades de las naciones indígenas y originarias. Estas licenciaturas deben ser financiadas obligatoriamente por el TGN.
- En el diseño de los nuevos programas de formación superior se debe promover la participación de sabios, sabias, autoridades originarias de las NPIO-A, con el propósito de recuperar sus aportes desde un enfoque pluricultural. Asimismo, las autoridades originarias deben participar en la gestión institucional, a fin de que los nuevos profesionales adquieran conocimientos y competencias con los nuevos enfoques basadas en la pedagogía de la diversidad.
- Una tarea urgente que le corresponde a las universidades es la promoción de políticas de investigación respecto a los conocimientos, tecnologías, potencialidades productivas y otras áreas que existen o existieron entre las NPIO-A. Estas acciones se deben desarrollar en coordinación con sus autoridades originarias, a fin de contar con la solvencia científica que corresponde a este tipo de trabajos.

### 3.2.9. Gestión educativa

#### Propuestas para mejorar la gestión educativa

Los CEPOS consideramos que, en el marco de las nuevas tendencias de la gestión educativa, las normas que favorecen la participación y control social, así como las nuevas concepciones de gestión intercultural, se debe promocionar nuevos mecanismos de gestión territorial en educación con participación de las organizaciones sociales representativas, autoridades indígenas originarias y otras instancias regionales. En este marco, se propone:

- La distribución de ítems y de cargas horarias deben estar en función a las necesidades educativas y de organización curricular, siempre en función a las características territoriales y espaciales de las naciones y pueblos indígenas y originarias. En áreas dispersas de difícil accesibilidad, zonas de frontera y zonas de migración, las U.E. deben funcionar con un número de hasta 10 alumnos.
- En cuanto a la Organización Administrativa, ésta debe responder a las formas de organización y gestión territorial de las naciones y pueblos indígenas y originarias. Nos referimos a los Directores de Educación a nivel de Marca o Capitanía o Subcentral, Directores de Educación a nivel de Suyus o Centrales Indígenas o su equivalente, Directores de Educación a nivel de Naciones de los Pueblos Indígenas y Originarios y en el caso de pueblos indígenas con población minoritaria se puede asociar con otros pueblos afines para facilitar la atención adecuada a cargo de un director a este nivel.
- La selección de autoridades educativas y docentes deben realizarse a través de procesos de evaluación abiertas y transparentes, en las que se consideren el dominio de la lengua y el conocimiento de la realidad sociocultural del contexto al que postula.
- Asimismo, los Proyectos Educativos deben beneficiar a todas las unidades educativas de las naciones y pueblos indígenas originarios sin ninguna discriminación. La elaboración de los proyectos debe reflejar las necesidades educativas, respetando sus organizaciones propias e incorporando la visión educativa de cada nación y pueblo indígena y originario, considerando el contexto de Tierras Altas y Tierras Bajas. Los proyectos deben contemplar acciones de sostenibilidad y resultados de largo plazo que contribuyan a los cambios esperados.

### 3.2.10. Financiamiento de la educación

El presupuesto destinado a la educación en Bolivia en la gestión 2023 sobrepasa el 10 % y está destinado principalmente al gasto corriente, es decir, el pago de salarios a maestras y maestros de la educación pública y la planta administrativa del Ministerio de Educación en sus diferentes niveles territoriales. El presupuesto también está destinado a la transferencia de recursos a las universidades públicas autónomas, el desayuno escolar, los bonos e inversión en infraestructura, cuyos gastos se realizan a través de los gobiernos autónomos territoriales (ETAs).

De acuerdo a la Constitución Política del Estado, el financiamiento de la educación es una de las principales prioridades del Estado Plurinacional. El tesoro general de la nación transfiere los recursos a las entidades territoriales autónomas (ETAs), con el fin de garantizar la inversión en educación en sus respectivas circunscripciones, que son ejecutadas de acuerdo a sus competencias territoriales. Es decir, las ETAs deben cumplir compromisos de inversión educativa con la participación de las instancias representativas de la población respectiva.

En los últimos años, las NPIO-A han demandado al gobierno central mayor transparencia en el manejo del financiamiento de la educación para el cumplimiento e implementación de diferentes proyectos educativos en sus territorios. Se ha observado que tanto los gobiernos departamentales como los municipales no le dan mucha importancia al financiamiento de la educación, arguyendo el poco presupuesto destinado a la inversión educativa en sus territorios. Si bien algunos proyectos son inscritos en los POAs respectivos, al momento de su ejecución los gobiernos autónomos señalan que no cuentan con los recursos necesarios.

### Propuestas para mejorar el financiamiento de la educación

- Mejorar la igualdad de oportunidades en la educación, aplicable en todo el país, bajo criterios de equidad, accesibilidad, diversidad cultural, eficiencia de la gestión pública, exigibilidad, transparencia, en el marco del cumplimiento del derecho a la educación intracultural, intercultural y plurilingüe
- El Ministerio de Educación debe llevar a cabo actividades de información y difusión sobre las diferentes formas de financiación de la educación en los cuatro niveles de gobierno. Estas actividades informativas deben estar orientadas a mejorar la inversión en educación en las ETAs en el marco del mejoramiento de la calidad educativa con participación social comunitaria.
- Respetar y hacer cumplir las asignaciones presupuestarias inscritas en los POAs municipales y departamentales, bajo sanciones en caso de incumplimiento.
- Apoyar iniciativas locales destinadas a mejorar el financiamiento de la educación a través de los PSP, recuperando vocaciones y potencialidades productivas que generan recursos económicos, bajo la gestión participativa de los Consejos Educativos Social Comunitarios (CESC), como órganos legales y participativos de gestión educativa y control social.
- Mejorar los mecanismos en la gestión de recursos de la cooperación internacional en sus diversos niveles institucionales, con el fin de garantizar su apoyo en el financiamiento de la educación en diferentes modalidades y líneas de trabajo.

#### 3.2.11. Rendición de cuentas en educación

Existen diversas normas legales que establecen la importancia de la rendición de cuentas en la gestión pública en nuestro país. La Constitución Política del Estado reconoce que las ciudadanas y los ciudadanos del Estado Plurinacional de Bolivia tienen derecho al acceso a la información, que incluye las obligaciones de los servidores públicos y las servidoras públicas de rendir cuentas sobre sus responsabilidades económicas, políticas, técnicas y administrativas en el ejercicio de la función pública.

Asimismo, la Ley 341 de Participación y Control Social busca fortalecer las formas de Participación y Control Social de los sectores sociales y/o sindicales organizados, juntas vecinales, naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas, en la formulación, seguimiento a la ejecución y evaluación de políticas públicas del Estado Plurinacional, de acuerdo a su propia organización y de conformidad a sus normas, procedimientos propios y formas de gestión. Al mismo tiempo que busca fortalecer la participación social comunitaria, la ley establece los mecanismos de participación en los procesos de rendición pública de cuentas de las entidades del Estado Plurinacional.



## Propuestas para mejorar la rendición de cuentas en la educación

En esta perspectiva, las NPIO-A, en el marco de la exigibilidad del derecho a acceder a una información transparente y de buena fe, tiene el mandato de pedir a las autoridades correspondientes, a través de los mecanismos respectivos, la rendición de cuentas en los siguientes aspectos:

- Cumplimiento del mandato constitucional sobre la participación social comunitaria en educación, que en los últimos tiempos no se atendió desde el Ministerio de Educación, incurriendo en incumplimiento de mandato constitucional y normativo.
- Rendición de cuentas sobre la implementación de las políticas educativas, relativas a los componentes del modelo educativo sociocomunitario productivo, desde el nivel de unidad educativa, municipal, departamental hasta el nivel central del Estado. Dar prioridad a los resultados, no sólo a los planes operativos y objetivos.
- Informar sobre la ejecución presupuestaria en la implementación del sistema educativo plurinacional en sus diferentes niveles territoriales y gestión educativa.
- Cumplimiento del mandato constitucional sobre la participación social comunitaria en educación, que en los últimos tiempos no se atendió desde el Ministerio de Educación, incurriendo en incumplimiento de mandato constitucional y normativo.
- Rendición de cuentas sobre la implementación de las políticas educativas, relativas a los componentes del modelo educativo sociocomunitario productivo, desde el nivel de unidad educativa, municipal, departamental hasta el nivel central del Estado. Dar prioridad a los resultados, no sólo a los planes operativos y objetivos.
- Ejecución presupuestaria en la implementación del sistema educativo plurinacional en sus diferentes niveles territoriales y gestión educativa.
- En los niveles de las ETAs, se deben realizar rendición de cuentas en la ejecución de los POAs, y conocer el estado de las inversiones y proyecciones financieras en materia educativa. Supone la elaboración de materiales de difusión
- Consensuar mecanismos participativos de rendición de cuentas desde los niveles comunitarios, municipales, departamentales hasta el nivel central del gobierno, respecto a la ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas educativas, tomando en cuenta un análisis cualitativo de los resultados.

Estos procesos de rendición de cuentas deben realizarse bajo criterios normativos.

### 3.2.12. En torno a la calidad educativa

Desde hace algunos años atrás, la calidad educativa y su medición se han perfilado como aspectos esenciales en el desarrollo de los modelos educativos. A nivel internacional existen dos instancias que miden la calidad educativa de los países. Por un lado, está la prueba PISA, que es un órgano especializado de la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE), a la que están afiliados al menos 82 países. Bolivia no es parte de esta organización, por lo que las pruebas PISA no se realizan en nuestro país.

Por otro lado, están las pruebas que realiza el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, más conocido por sus siglas LLECE. Es un órgano especializado que es coordinado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), de la UNESCO. Bolivia es parte de este organismo y fue parte de la medición de la calidad educativa, cuyo informe fue entregado en 2022, con resultados negativos de la aplicación del sistema educativo plurinacional.

Las pruebas principalmente estaban orientadas a evaluar el rendimiento escolar en áreas de matemáticas, lectura y ciencias, en la educación primaria, con resultados muy por debajo del promedio en la región latinoamericana.

En Bolivia existe el Observatorio Plurinacional de Calidad Educativa, como instancia descentralizada creada por el Ministerio de Educación, pero que a la fecha pasó a depender del Ministerio de Planificación del Desarrollo.

La calidad educativa en nuestro país aún no cuenta con definiciones claras y actualmente su concepto se reduce a criterios de cobertura educativa, infraestructura y contenidos curriculares.

Frente a la diversidad de criterios sobre calidad educativa, los CEPOS planteamos que, en el contexto de la plurinacionalidad y la diversidad lingüística y cultural, se deben tomar en cuenta los siguientes lineamientos para la medición de la calidad educativa:

- Desarrollo curricular, con enfoque integral, holístico y pleno, sociocomunitario, aprendizajes útiles social y culturalmente determinados, capacidades creativas, desarrollo de talentos y pensamiento crítico, desde las visiones de cada NPIO-A.
- Materiales educativos culturalmente pertinentes, de acuerdo a los criterios establecidos en los currículos regionalizados de las NPIO-A
- Docencia, entendida como facilitador de procesos de producción de conocimientos y aprendizajes, y no simplemente como ejecutor y transmisor de enseñanzas
- Aplicación de metodologías de aprendizaje y manejo didáctico pertinentes al contexto sociocultural de las y los estudiantes de la unidad educativa.
- Tipo de infraestructura inmobiliaria, equipadas con laboratorios y equipos de computación, así como el acceso gratuito a los servicios de internet y redes sociales para el desarrollo curricular, la investigación y el desarrollo productivo

A partir de estos criterios, es posible formular indicadores específicos para medir la calidad educativa en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo,

El Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE) debe ser una entidad autárquica e independiente. Debe medir la calidad educativa en el marco de la educación intracultural intercultural y plurilingüe con participación social comunitaria.

De acuerdo a las disposiciones vigentes, el OPCE debe convocar al Consejo Consultivo que está conformado por representantes de las Organizaciones del Magisterio, Organizaciones Sociales y Organizaciones de Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos. Este Consejo es la instancia que define las políticas relativas a la calidad educativa.

### **3.2.13. Educación para la defensa de la Madre Tierra y un medio ambiente sano**

En el actual contexto de deterioro de la Madre Tierra y el medio ambiente, urge fortalecer el mandato constitucional de conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y territorio para el Vivir Bien. Sin duda, este mandato trasciende todo criterio económico o político que justifican el daño a la Madre Tierra y el medio ambiente humano. Las NPIO-A somos parte de la Madre Tierra, desde nuestra visión cosmocéntrica y no antropocéntrica.

Frente al deterioro cada vez más dañino de la naturaleza, se hace imprescindible recuperar los postulados de las normas de conservación y protección de todos los sistemas de vida que son parte

de la preservación de los equilibrios de la Madre Tierra. Derivadas del marco constitucional, existen otras normas fundamentales con la ley 71 y la ley 300 relativas a la protección y reconocimiento de los derechos de la Madre Tierra. Sin embargo, desde la práctica educativa, la protección, defensa y preservación de los derechos de la Madre Tierra no se reduce al conocimiento o recepción de información sobre tales normas, sino a asumir el compromiso con el respeto y protección, en el desarrollo curricular.

En las cosmovisiones de las naciones y pueblos indígena originaria Afroboliviana, la Madre Tierra es la cobijadora de todos los sistemas de vida, por tanto, es considerada sagrada. Como NPIO-A tenemos profundos conocimientos desde nuestros ancestros para vivir y convivir con todas las formas de vida en diferentes espacios geográficos y ecosistemas. Algunos de los principios esenciales que compartimos son:

- La vida en armonía y complementariedad con todos los sistemas de vida,
- El bien colectivo, como esencia de la comunidad de vida
- Respeto y defensa de la Madre Tierra,
- La no mercantilización de los bienes vitales,
- Garantizar la regeneración de los medios de vida y la interculturalidad.

En este marco, las actividades humanas deben garantizar los equilibrios esenciales de la Madre Tierra. A partir de estos conceptos esenciales, la educación debe incorporar los siguientes elementos curriculares.

### **Propuestas para educar en la defensa de la Madre tierra y un medio ambiente sano**

- Conocimiento pleno de los derechos de la Madre Tierra
- Reconocimiento de las tecnologías ancestrales de producción, sistemas hidráulicos, botánica, etc., para la producción natural y ecológica, descartando completamente el uso de aditivos químicos, dañinos de la Madre Tierra. Orientar la producción ecológica hacia los mercados alternativos.
- Preservación de los sistemas de vida y la variedad de los seres vivos y no vivos, componentes de la armonía y complementariedad natural
- Preservación de la funcionalidad de los ciclos y crianza del agua. Protección frente a la contaminación, utilizando medios y recursos de la propia Madre Tierra.
- Preservación del aire limpio. Uso de medios naturales, como la restauración de árboles, plantas y otros vegetales que regeneran la oxigenación del aire.
- Restauración de sistemas de vida afectados por la actividad humana, con la participación de las sabias, sabios y autoridades indígena originarias, como portadores de conocimientos ancestrales en la restauración de equilibrios.
- Mejorar las actividades de limpieza comunitaria, a través de basurales ecológicos y biodegradables.
- Fortalecer las actividades de reúso, reciclaje y reposición de materiales dañinos para la Madre Tierra
- Garantizar que todo el Sistema Educativo Plurinacional ponga en práctica el principio articulador armonía y equilibrio con la madre tierra o madre naturaleza, instalando Unidades Educativas Resilientes, priorizando la gestión del agua, gestión de residuos sólidos, transición a las energías alternativas, etc.

- Generar la nueva conciencia entre los y las estudiantes en torno a la protección y defensa de la Madre Tierra, a través de proyectos educativos que consideren el daño de las industrias extractivas y la búsqueda de nuevas alternativas de vida para las nuevas generaciones.

Estas actividades curriculares podrán ser complementarias a la formulación de los proyectos sociocomunitarios productivos (PSP).

### **3.2.14. Medidas sustanciales en la estructura del Ministerio de Educación**

Con el fin de garantizar la superación de las debilidades y obstáculos atravesados en el Sistema Educativo Plurinacional y la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se proponen las siguientes medidas estructurales:

- 1) Transformación de la estructura del Ministerio de Educación. Actualmente, el Ministerio funciona bajo un sistema colonial, vertical y republicano, sin cambios acordes a las exigencias del SEP y el MESCP. Todas las carteras deben estar en función a la gestión pública intercultural, por ejemplo, con la transformación de los los viceministerios de Currículos, de gestión, etc.
- 2) Consolidar y garantizar el funcionamiento de la Unidad de Políticas Intra – Interculturales y Plurilingüismo, UPIIP, como instancia dependiente directamente de Despacho del Ministro de Educación, para que la implementación de la política educativas de carácter Intercultural, plurilingüe, descolonizador y despatriarcalización trascienda todo el Sistema Educativo Plurinacional. Se debe contemplar la UPIIP en el Decreto Supremo de organización del Estado.
- 3) Garantizar el funcionamiento de las Universidades indígenas, respaldado a través de una Ley, fijando su presupuesto en el marco del Art.93 de CPE, no puede ser discriminado como universidades especiales.
- 4) Creación de un programa Plurinacional de Becas para pueblos indígenas, esto en cumplimiento al Art. 82, párrafo II de CPE, para apoyar a estudiantes de escasos recursos.
- 5) Si bien el Bachillerato Técnico Humanístico es un planteamiento de los pueblos indígenas, su avance fue limitado con poco impacto. Por tanto, desde el nivel central y subnacional se debe generalizar su aplicación en todo el subsistema de educación regular, principalmente de secundaria. Las salidas técnicas deben ser coordinadas con las ETAs y los pueblos indígena originario campesinos.







# CONSTRUYENDO UNA EDUCACIÓN DESCOLONIZADORA, DESPATRIARCALIZADORA CON PARTICIPACIÓN, IGUALDAD Y CALIDAD PARA TODAS Y TODOS

