

2012

Entrevista a Mario Yapu*

Sobre la última Reforma Educativa en Bolivia:

los desafíos de la nueva Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez,

por Jorge Antonio Mayorga Lazcano,

Propuesta Educativa Número 38 – Año 21 – Nov. 2012 – Vol 2 – Págs 49 a 58

Entrevista a Mario Yapu*

Sobre la última Reforma Educativa en Bolivia: los desafíos de la nueva Ley

Avelino Siñani-Elizardo Pérez

JORGE ANTONIO MAYORGA LAZCANO**

El 20 de diciembre de 2010 fue promulgada la Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez. Esta norma legal inició un nuevo proceso de transformación educativa en Bolivia, que está enmarcado en la Nueva Constitución Política del Estado. Dicha reforma es expresión del nuevo escenario político, económico y social por el que atraviesa el país desde el año 2006 con la asunción de Evo Morales como presidente de los bolivianos y las bolivianas. Por otra parte, el año 2009 se conmemoraron los cien años de la fundación de la Escuela Nacional de Maestros de Sucre, primera institución de ese tipo en el país. Es imposible pensar el proceso educativo boliviano actual sin tener en cuenta esos dos elementos: 1) las transformaciones sociales y económicas del último lustro, de carácter coyuntural, y 2) el desarrollo de la educación pública en Bolivia durante el siglo XX, de carácter histórico estructural.

En ese marco, conversamos con el Dr. Mario Yapu, sociólogo y antropólogo, doctor en sociología por la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica; profesor e investigador en metodologías de investigación y temas educativos. Autor de los libros *Escuelas primarias y formación docente en tiempos de reforma* (T. 1 y 2) (2003); *Percepciones sobre discriminación, etnicidad, racismo y educación intercultural bilingüe* (2004); *Jóvenes aymaras, sus movimientos, demandas y políticas públicas* (2008); *La calidad de la educación en Bolivia. Tendencias y puntos de vista* (2009); coautor de *Grupos focales, sus antecedentes, fundamentos y prácticas, Cuadernos de Investigación N° 11* (2009) y compilador de *Primera infancia: experiencias y políticas públicas en Bolivia* (2010). Autor de varios artículos en revistas nacionales e internacionales. Coordinador del proyecto "100 años de educación en Bolivia" (Programa de Investigación Estratégica en Bolivia). Actualmente es director académico de la Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia (U-PIEB) en La Paz.

Este diálogo surge como un intento de pensar la actual Ley de Educación a partir de los cambios educativos desarrollados a lo largo del siglo XX en Bolivia. Por ese motivo es que en una primera parte de la entrevista se despliega una explicación sobre la educación boliviana a lo largo de dicho siglo. En una segunda parte, se realiza un balance de la actual propuesta pedagógica.



* Sociólogo y antropólogo; Dr. en Sociología, Universidad Católica de Lovaina, Bélgica; Profesor e investigador en metodologías de investigación y temas educativos.

** Lic. en Sociología, Universidad Mayor de San Simón, Bolivia; Maestrando en Ciencias Sociales con orientación en Educación, Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. E-mail: mayorgantonio@gmail.com

Entrevista

49

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS

La educación boliviana durante el siglo XX

-Dr. Mario Yapu ¿puede explicar brevemente el desarrollo del Sistema Educativo Boliviano desde inicios del siglo XX hasta nuestros días?

-La educación boliviana a principios del siglo XX habría que ubicarla dentro un marco político, con la transformación del país, del Estado boliviano, bajo el régimen liberal. Dentro de este régimen, que por lo menos ha durado veinte años, se ha generado un modelo educativo que fue criticado pero que forma parte de la educación boliviana. Tal vez, un primer elemento a señalar, es que en 1874 aproximadamente, hay una tendencia de descentralización, lo que se llamaba la municipalización de la educación que no prosperó. También hubo en esos momentos un período de innovación pedagógica y didáctica que va a durar hasta principios del siglo XX llamada el modelo pedagógico intuitivo, un trabajo aparentemente más integral que se venía experimentando en la educación boliviana pero era algo fragmentario, eran proyectos algo dispersos. Para retomar la pregunta, a principios del siglo XX, con los gobiernos liberales, se plantea una educación con un horizonte más modernizante que va a estar liderado por especialistas extranjeros como Rouma¹. Rouma es uno de los invitados extranjeros que viene de Bélgica y comienza todo un proyecto de transformación de la educación, han participado chilenos también de ese proyecto pero lo que se conoce es la Misión Belga. Y es muy importante este momento porque si uno va a hablar de incidencia, injerencia, de transferencia de modelos pedagógicos, efectivamente, era un momento significativo, no solamente como modelo, sino que su autoridad misma era un belga que llegó a tener cargos muy elevados en la estructura del Estado boliviano.

-¿Cuáles son algunas de las características de ese modelo pedagógico educativo?

-Es una educación un poco ambigua en el sentido de que hay una propuesta de cuestionamiento de la educación hacia los indígenas; cuando digo cuestionamiento quiero decir que hay un esfuerzo por pensar la educación considerando el tema indígena. Así, hay paralelamente estudios hechos a los indígenas de cómo se podría ir "integrandos" a este indígena que estaba al margen del proceso de construcción del Estado republicano de entonces. Otro aspecto es que este modelo también se caracteriza por una visión humanista porque la gente que viene de afuera, viene con un bagaje de formación humanística que va a valorar la cultura clásica, la música, el arte, la filología; y paralelamente tiene un componente científico experimental. Por eso digo: es un modelo algo ambiguo, pero claramente ubicado en lo que podríamos llamar una sociedad moderna como expectativa. Entonces hay un énfasis en lo humanístico y experimental bajo la influencia de esta ideología liberal, la ciencia era el fundamento de la sociedad moderna y en ese sentido la educación debía tomar en cuenta estos aspectos. Y el tercer elemento que también trae este modelo, es la parte técnica. No olvidemos que Europa, en ese momento, Bélgica en particular, tiene un desarrollo de la educación técnica muy elevado con el impacto de la Revolución Industrial. Bélgica fue uno de los primeros países industrializados, tenía entonces un fuerte desarrollo de la educación técnica. Rouma viene de ese contexto y en su modelo tiene una sensibilidad para la formación técnica que trata de incluir. Este modelo es un primer momento que marca la educación boliviana.

Un segundo momento son los años treinta donde Rouma todavía está presente con su modelo, donde se genera la experiencia de la educación indígena en Warisata. Existe todo un movimiento político, cultural y educativo que ha marcado también la educación boliviana. Ahí cierra el ciclo de los liberales, con un período de los gobiernos republicanos en la década del veinte, que no sabemos exactamente por donde fue la educación. Y la educación de Warisata se caracteriza por esta educación integrada a la comunidad. Siempre como antecedente a las reformas educativas, desde entonces la educación productiva que es parte del proyecto actual que se reivindica de esta experiencia.

"Es una educación un poco ambigua en el sentido de que hay una propuesta de cuestionamiento de la educación hacia los indígenas; cuando digo cuestionamiento quiero decir que hay un esfuerzo por pensar la educación considerando el tema indígena. Por eso digo es un modelo algo ambiguo, pero claramente ubicado en lo que podríamos llamar una sociedad moderna como expectativa. Entonces hay un énfasis en lo humanístico y experimental; bajo la influencia de esta ideología liberal, la ciencia era el fundamento de la sociedad moderna y en ese sentido la educación debía tomar en cuenta estos aspectos"

Yo no estoy seguro que la experiencia de Warisata sea un buen antecedente para la educación bilingüe, tal vez para la interculturalidad y la educación productiva es un antecedente, pero para la educación bilingüe como tal, temo que no sea un ejemplo. Porque el horizonte de los promotores de Warisata iba en el sentido de que los indígenas deberían aprender castellano, ese era el horizonte de la construcción de la nación que venía construyéndose con los liberales y que se va a concretar en la década de los cincuenta. Entonces, los cincuenta años que vivimos a principios del siglo XX son el esfuerzo de construcción del Estado nación boliviano, y en ese marco, la educación fue un elemento central de construcción nacional, por tanto la lengua castellana era central en ese sentido.

Otro momento importante es la década de 1950. El Código de la Educación Boliviana de 1955 es un documento base que marca de manera significativa el contexto político y económico del país, en el sentido de que es el momento en que efectivamente, no solamente se nacionalizan los recursos naturales, sino también la educación. La educación que antes estaba fragmentada llega a concretarse en ese documento que llamamos Código de la Educación Boliviana, que al mismo tiempo unifica como parte de ese proyecto Estado nación boliviano, pero también divide, eso es un poco lo paradójico del Código. El Código es el documento que unifica todo un sistema, pero al mismo tiempo divide la educación: la educación rural por un lado y la educación urbana por otro lado. Este es un proceso interesante y tiene esa paradoja de unificar, como dicen otros homogeneizar, y dividir. Unificar invisibilizando esa diversidad de los indígenas que antes estaban excluidos. En los años cincuenta entra dentro de un modelo de Estado nación bajo la terminología de Consejo de Campesinos y se pierde toda la diversidad cultural étnica que constituía por entonces el país. Esta homogeneización ha sacrificado mucho en los años posteriores que vamos a comentar. La década de los cincuenta diríamos que es un momento en que el Estado boliviano se concreta como un Estado nación republicano, invisibilizando las culturas y las lenguas. Donde ingresa como la lengua nacional oficial el castellano y existe toda una política de creación de escuelas rurales. Entonces esta escuela republicana se expande, pero también hay que señalar la presencia de la educación técnica en el Código, es un signo importante, pero queda simplemente como una propuesta que no llega a concretarse. A nivel internacional está alimentado por las declaraciones de la UNESCO. En 1947 se realiza la Reunión Internacional en Educación promovida por la UNESCO, de la cual salen documentos a nivel internacional. Por si acaso, la educación fundamental que se plasma en el Código de Educación, es un concepto que no es tan propio de los bolivianos como tal, sino es parte de la reflexión internacional que la UNESCO impulsa de alguna forma, y de la gente que promovió la reforma de los cincuenta que fueron a la UNESCO a capacitarse. Entonces traen ese lenguaje de tendencias internacionales que se plasma en la educación de esos años.

Llegando al período más actual, como crítica a ese proceso de homogeneización, precisamente nacen las reformas contemporáneas que vienen desde la década de los ochenta. En 1983-1984, aparecen publicados los primeros documentos de los maestros rurales, también de la COB² y de la Confederación de los Campesinos que, claramente, plantean que ese era el momento para empezar a gestionar las políticas educativas desarrolladas desde los cincuenta. Que debía plantearse como algo central la aceptación de la diversidad de las lenguas y culturas indígenas y más allá planteaban claramente que la educación debía ser intercultural y bilingüe y es una declaración política que lo intercultural pasa por una descolonización. Después se ha olvidado un poco eso y se ha recuperado décadas después, en la actualidad. Pero en realidad, si uno revisa esos documentos, son declaraciones, principios políticos que iban más allá de lo que sucedió posteriormente con la Reforma Educativa de 1994, que fue más bien una educación bilingüe bastante tecnificada y se olvidó, de alguna forma, el componente político de la década del ochenta. Así brevemente un recorrido de la educación boliviana en el siglo XX. Podemos comentar si usted quiere la Reforma Educativa de 1994 y la actual.

-¿Cuáles las características de la Reforma Educativa de 1994 llevada adelante por el gobierno del MNR?

La Reforma Educativa de 1994 es parte de un proyecto de transformación del Estado. Hay determinaciones estructurales a nivel económico, a nivel político, ahí tienes la participación social, la Ley de participación popular, la Ley 1.551 de 1994, que trata de reestructurar el país, haciendo el esfuerzo de la descentralización, delegando poderes a nivel de los municipios. Otra Ley importante fue la 1.565 de la Reforma Educativa que también trata un componente importante de este aspecto social de la transformación del Estado.

-¿Cuáles son sus características?

Yo diría que es una Reforma radical en el sentido pedagógico-didáctico con lo que se ha llamado la educación que responde a las necesidades básicas de aprendizaje y tiene un enfoque que se llama el constructivismo. Una concepción de la niñez que construye su conocimiento a partir de la creatividad, la libertad y las capacidades. Esto pone en el centro de la enseñanza-aprendizaje al niño como motor de su conocimiento, que en la escuela tradicional se veía al niño como receptor simplemente.

-En realidad, el protagonista era el profesor, no el niño.

-Exactamente. En la educación tradicional el protagonista era el docente y la Reforma Educativa, con esa visión muy centrada en el aprendizaje y las competencias que los niños debían lograr, hace que el niño sea el centro de atención, por eso en la parte pedagógica-didáctica era altamente radical. En broma, a veces, digo: si hubiera otra reforma no haría más que retroceder porque empujó a los límites el manejo de los niños, con su libertad, con su creatividad y es lo que está sucediendo en parte ahora, en términos pedagógicos no se está avanzando en la centralidad del niño, más bien se ha retrocedido volviendo a las didácticas anteriores. Desde el punto de vista pragmático, que estaba detrás de esa propuesta, el niño se convirtió en el centro del quehacer pedagógico de las escuelas y si uno revisa los materiales educativos refleja eso: la niñez está en el centro del quehacer educativo y pedagógico y el docente está un poco como apoyo a ese proceso aprendizaje.

-¿Y cómo respondieron los docentes a este cambio radical en la pedagogía, docentes formados en otro modelo educativo?

Precisamente esa es una de las dificultades que la Reforma Educativa nunca pudo superar, había algunas vías. Una era tomar en cuenta a los docentes, pero tomarlos en cuenta era aceptar sus conocimientos previos que eran los tradicionales, que iban en contra ruta con la propuesta pedagógica que hemos hablado. Segundo era excluirlos prácticamente y eso sucedió en parte sindicalmente, políticamente estaban fuera y pedagógicamente estaban incluidos, pero con el apoyo de los asesores pedagógicos que era un grupo de técnicos que tenía la función de informar y capacitar a los docentes en el proceso de su trabajo, pero tuvieron muchas limitaciones. Una gran parte de los docentes, al final, tuvieron que asumir, porque la propuesta suponía desafíos tales como cambiar su forma de pensar y actuar y algunos han asumido el desafío de la Reforma Educativa. Si usted analiza los materiales educativos, que para mí son signos de las políticas, los módulos⁴, son un signo del giro pedagógico que se dio. Antes la pedagogía en lecto-escritura comenzaba con Alma de Niño⁵ donde está la estructura: imagen, sílabas, palabras y frases, esta es la estructura de aprendizaje de la lecto-escritura en la educación tradicional. La Reforma Educativa ¿qué hace en esta jerarquía? Parte más bien por la imagen y por el texto, es decir, por el texto, por la reflexión, por el discurso, el camino totalmente inverso a la pedagogía tradicional. Este fue uno de los problemas que los profesores tuvieron que encarar y las investigaciones muestran las limitaciones de entender primero la propuesta pedagógica, segundo tratar de llevarla al aula. Además, que los materiales educativos también cambiaron, entender los materiales educativos, era un conflicto cognitivo, pero también era un conflicto social, gremial, era un proceso bastante complejo que se desarrolló en la relación docentes y Estado que promovía esta Reforma Educativa. Uno de los pilares de la Reforma fue la interculturalidad. Esta interculturalidad, que muchos la han criticado luego, fue una interculturalidad muy liviana en el sentido de que básicamente se redujo al respeto a la diferencia, el respeto al otro porque somos diversos. Yo en mis estudios trato de cuestionar ese discurso de la interculturalidad porque concebía la relación entre etnias, entre diferentes, desde una concepción de cultura simplemente como una representación ideológica o simbólica o ético-moral y olvidaba toda la estructura de la inequidad de la producción y reproducción de la desigualdad que se estaba generando en el mismo proceso que se estaba bañando en el discurso de la interculturalidad; es decir, olvidaba los aspectos socioeconómicos que estaban detrás de las ideologías, sea de la interculturalidad o de otras. Para mí ese discurso no podía durar mucho tiempo, yo decía es como la mentira, la mentira tiene patas cortas, una ideología intercultural de ese tipo no podía durar por mucho tiempo, fue cuestionada y actualmente se quiere superar.

Lo bilingüe es más sencillo, es más técnico, se pudo manejar, pero también con un rechazo de los padres de familia, y aquí vemos el tercer eje que es la participación popular, la participación de los padres de familia, donde efectivamente se plantea que los padres de familia deben ser más responsables en la educación de sus hijos y se abre todo un eje de lo que se llama la participación popular que viene apoyada por la Ley de la participación popular, pero que ingresa a la educación. La relación de políticas educativas, maestros y padres de familia, fue otro frente de problemas que enfrentó la Reforma Educativa, porque no solamente los padres de familia no entendieron la reforma educativa como tal, sino que la parte pedagógica de la misma fue de lleno contra sus conceptos previos de la educación, sobretodo de los padres de familia rurales pobres, padres de familia de áreas rurales que han cursado hasta tercero o cuarto año de primaria. ¿Cuál es la historia de educación que ellos tienen? Es la historia de la educación tradicional donde se han formado, donde la letra entra con sangre, donde el castigo es normal, donde la lengua la aprendes, como hemos dicho, en imagen... digamos perro, la imagen de perro, perro desglosado en sílabas y después el perro come tal cosa, por ejemplo: el perro come carne.

Querían que sus hijos aprendan a leer y escribir en tres meses como era antes, en la propuesta de Reforma Educativa de 1994 se tardaba más tiempo.

La Reforma Educativa planteó todo un proceso semántico, semiológico del mundo, elaboración de un discurso y a partir de ahí llegar a la parte más técnica, de las destrezas, de la lecto-escritura, pero los padres de familia estaban formados en un sistema tradicional decodificante de la lengua, donde ellos efectivamente pueden aprender, memorizar las palabras en tres meses, pueden aprender pequeñas frases muy rápidamente. Bajo esa óptica ellos miraban la Reforma Educativa, entonces la Reforma para ellos era una pregunta grande: ¿cómo es posible que sus hijos no aprendan en tres meses a escribir sus nombres? Es el problema de comprender modelos pedagógicos muy distintos en torno a la lengua. Y segundo, una cuestión que era sencilla para ellos, por qué nuestros hijos tienen que aprender en lengua quechua, es decir en su lengua, si al final ellos enseñan nomás en su casa la lengua y además a futuro los chicos van a ir de todas maneras a las urbes o a la Argentina o a otros lugares y ahí requieren el castellano. También, yo pienso que había una confrontación de dos criterios, por un lado, la Reforma Educativa sustentada teóricamente, técnicamente por pedagogos propuso ese modelo educativo y desde esa base quieren sustentar la Reforma, pero los padres de familia no analizan desde ese punto de vista, sino analizan desde el punto de vista social, económico de sus hijos, del destino que sus hijos van a tener. Dos lógicas distintas, además dos niveles de reflexión distintos, ellos no están pensando desde el aspecto pedagógico, para los padres de familia la pedagogía indígena es otra cosa que hay que discutir aparte. Entonces la Reforma Educativa tiene serios problemas en su propuesta pedagógica-didáctica, en su visión centrada en los niños que margina un poco a los docentes. Y por otro lado incluye la participación de los padres de familia que desafortunadamente luego ha transitado a un consejo de control lo cual acabó por dañar la relación que había entre maestros y padres de familia. La participación está bien, pero los docentes no aceptaban el control y efectivamente, desde el año 2000 claramente la participación de los padres ha ido transitado hacia el control, como vigilancia de lo que hacían los docentes, lo cual evidentemente provocó serios problemas con ellos.

Desafíos de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez

-¿Qué aspectos destacaría de la nueva Ley Educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez?

-Hay varias cosas, actualmente la nueva ley, primero no ha hecho un análisis serio en términos técnicos de lo que implicaba la Reforma Educativa de 1994, más bien, como muchas leyes, parte de una reflexión más ideológica, de la visión de sociedad. Desde sus inicios, en los años 2006-2007, tuvo un eje central en lo que era la educación descolonizadora, productiva, intracultural, reivindicando más lo propio, los aportes de los indígenas, reivindicando los saberes y conocimientos de los indígenas. En ese momento, se trataba de desmontar toda la ideología pedagógica tradicional para recuperar esos saberes ancestrales, poder prefigurar esa otra educación que sería descolonizadora y productiva.

Yo creo que la novedad está en lo que podíamos llamar la educación productiva, que viene en el marco de la nueva Constitución Política del Estado, porque es una Constitución que señala estos conceptos de educación productiva y productividad. La producción en su sentido amplio,

no es solamente la producción de bienes materiales y de mercado, sino también la producción de bienes simbólicos, la formación de las personas, la producción de las personas, entonces es una concepción de la educación productiva donde la producción se amplifica en su contenido semántico. La interculturalidad enfatiza en la recuperación de los conocimientos propios, conocimientos indígenas. Esta educación estuvo orientada por la Constitución Política del Estado aprobada en 2009 y por el Plan Nacional de Desarrollo de 2006. El Plan Nacional de Desarrollo es un documento muy interesante, para mí al menos es interesante porque da un horizonte amplio aunque ambiguo en ciertos aspectos.

Vamos a señalar los cuatro ejes del Plan Nacional de Desarrollo: 1) el eje de la producción, la Bolivia productiva, entonces ahí entra perfectamente el modelo educativo productivo; 2) la Bolivia democrática, que a mi modo de ver tiene que ver con las nuevas formas de hacer política, las nuevas formas de gestionar el poder, como orientación me parece interesante, pensar en una sociedad democrática donde los factores de gestión del poder puedan cambiar y cómo la educación eventualmente pueda ser un componente para generar esa sociedad; 3) la Bolivia digna, que es otro concepto novedoso, que implica pensar el componente social desde el concepto de la dignidad, qué es ser digno y la educación puede también contribuir en la construcción de nuevas éticas, nuevas relaciones de respeto; 4) y por último, la Bolivia que tiene que ver con la autodeterminación, que está más centrada en la relación del Estado Plurinacional de Bolivia frente a las imposiciones internacionales, tiene que ver con pensar la autodeterminación, países, sujetos que tengan la capacidad de autodeterminarse y que no se actúe de manera heterónoma bajo el impacto extranjero.

-¿Cuáles serían a su criterio algunas continuidades de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez con respecto a la anterior Reforma Educativa de 1994?

-Las ideas desarrolladas en la Constitución Política del Estado y el Plan Nacional de Desarrollo plantean desafíos. ¿Cómo entramos realmente a la propuesta técnica de estas ideas, de estos conceptos que están plasmados en estos dos documentos? ¿Y cómo se traduce en la nueva Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez? Tengo la sensación que esta Ley, tal como está, ha perdido en el camino toda esa riqueza conceptual, se ha vuelto una Ley más institucional. Como en la universidad hablamos, existe una estructura académico institucional. Si uno analiza la Ley, ha perdido todo el contenido ideológico que debería aparecer en la parte curricular y lo que se ve más bien es una estructura académica bastante definida y entonces, en ese sentido, se empobrece. Otra cosa es pensar conceptos bastante complejos y otra es pensar en la parte técnica, cómo se traduce. Ahí las continuidades probablemente van a venir en la práctica, probablemente en el discurso se pueden hacer diferencias, pero en la práctica van a existir problemas, por ejemplo si hablamos de *currículum* en este momento, uno de los aspectos del *currículum* son los contenidos, lo más fácil son los contenidos, es decir los conocimientos que una sociedad define para sus futuras generaciones. Los maestros van a preguntar: ¿cuáles son los nuevos contenidos que vamos a enseñar dentro de este nuevo paradigma, modelo educativo? Ahora no tienes para ofrecer a los maestros esos nuevos conocimientos que podrías eventualmente proponer. Le voy a contar un ejemplo, cuando el señor Patzi⁶ estaba en el Ministerio, yo elaboré un proyecto con cincuenta o cuarenta y ocho investigaciones con la idea sencilla de que si usted quiere descolonizar la educación, más allá del discurso muy interesante, uno de los componentes sencillos son los conocimientos, eso se traduce en general en contenidos y que los maestros le van a pedir, qué contenidos vamos a enseñar en la escuela; entonces de ahí salía una serie de cuarenta y ocho investigaciones para que en diferentes regiones del país se pueda recoger conocimientos técnicos sobre producción, relaciones políticas, sobre relaciones de autoridad y que esto pueda traducirse en buenos materiales, investigaciones, que a la postre se convertirían en materiales educativos que los docentes puedan utilizar para su trabajo didáctico-pedagógico. Eso es lo más sencillo y además pones a prueba si tienes realmente pedagogías nuevas, en qué consistirían las pedagogías indígenas. A estas alturas, nadie está en condiciones de decir en qué consiste la pedagogía indígena, cuáles son los mecanismos didácticos pedagógicos que podría decir que esta es una pedagogía indígena propia; entonces en términos de desafíos de conocimientos, de contenidos, en términos didácticos, está duro.

Es decir faltan insumos para plantear una propuesta técnica, existe una visión general de la educación, pero hay una ausencia de insumos para la elaboración de una propuesta técnica.

Eso requiere, entre otras cosas, conocimiento bastante riguroso de lo que podría ser la pedago-

gía indígena o intracultural. Por ejemplo, cuando nosotros investigamos paso por paso cómo los niños de 3 a 6 años se socializan. La pedagogía indígena es una pedagogía totalmente abierta, compleja, no hay una regla, el papá no se da tiempo ni un minuto para decir "hijo tenemos cinco minutos, usted me va a poner atención, le voy a decir qué va hacer" y el niño lo va hacer. Esa pedagogía no existe. La pedagogía indígena más bien es una pedagogía de imitación, si al niño se lo deja hacer viendo al papá, al mayor, a sus pares. Solamente los adultos intervienen cuando está cometiendo un hecho que va a ser peligroso para el chico o la chica entonces le dice no hagas, abre otra senda de acción, llega otro momento peligroso, le dice no hagas. Si no entiendes eso en la pedagogía indígena, no vas a poder escolarizar porque esa pedagogía que se desarrolla fuera de la escuela, la tienes que traducir al ámbito escolar que requiere manejar tiempos, normas, espacios bastante rigurosos y nadie ha hecho un seguimiento lo bastante minucioso a estas pedagogías indígenas. No estoy hablando de la pedagogía de los incas, eso no me interesa en este momento, la pedagogía que puede eventualmente recuperarse ahora y en qué condiciones esas pedagogías pueden ser escolarizadas o no porque el sistema educativo tiene su propia lógica. La pedagogía indígena no es una pedagogía escolar. En el sentido de que deja abierto el aprendizaje de los niños, por eso es que aprenden como ensayo-error y los adultos solo intervienen en momentos cruciales en que corre peligro o que va a cometer algún accidente.

-En la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez parece reconocerse la pedagogía indígena al establecer la educación inicial comunitaria familiar no escolarizada, en la cual parece que el rol de la familia y la comunidad es fundamental, pero en los siguientes niveles se retoma el sistema escolarizado.

Así es, si uno va a periodizar la educación de 0 a 6 años, efectivamente los primeros tres años están muy vinculados a la familia y eso está muy bien. Los indígenas dijeron una cosa muy interesante: nosotros quisiéramos que en estos primeros años nos den el rol fundamental a nosotros, a los padres de familia, a la comunidad. ¿Por qué? Porque es el único momento que a nuestros hijos nosotros les vamos a transmitir nuestra cultura, porque son los primeros momentos en que nosotros vamos a iniciar en nuestra cultura, porque después el Estado interviene. Ahí viene un poco el problema de la privacidad de lo que es propio de su cultura y donde el Estado interviene desde el tercer año, ahí decían los indígenas: algo ya nos ha dado el Estado, nos ha dado tres años que nosotros en nuestra lógica, en nuestra comunidad, vamos a inculcar o transmitir nuestras culturas, algo va a quedar. El problema aquí es la educación indígena, hasta dónde los indígenas, las culturas, intervienen en la educación de sus hijos y hasta dónde pueden dejar al Estado intervenir y en la práctica el Estado interviene en su educación desde primaria.

-El Estado es el rector, el Estado docente...

-El Estado docente, de hecho los campesinos están conscientes de eso, dicen: sabemos que la escuela enseña conocimientos que nosotros no conocemos, es ajeno a nuestra cultura. Sin embargo, ellos entregan a sus hijos a la escuela. Volviendo a las continuidades o no, me parece que hay un cambio radical a nivel de discurso, pero temo que en las prácticas y en las técnicas si no se hace esfuerzo de producir esos insumos, por ejemplo experiencias pedagógicas... Cuando digo experiencias pedagógicas estoy hablando de procesos técnicos porque para mí ese es el desafío, no solamente que puedas convivir y compartir, sino cómo esas experiencias se pueden traducir en sistemas escolares porque, hasta ahora, la escuela es la instancia oficial estatal donde los chicos van a educarse; entonces esta relación hay que tenerla con seriedad, no solamente es cuestión de experiencias, son lógicas técnicas que puedes analizar si pueden ser integradas o no a un sistema escolar, eso es un aspecto. El otro aspecto es el contenido, no se puede hablar de interculturalidad o descolonización si no piensas seriamente en términos de los conocimientos, pero esta vez conocimientos en su mínima expresión, que son los contenidos que son también elementos del manejo curricular. Si no se traduce este tipo de insumos temo que va a debilitarse todo el proyecto educativo.

"...si uno va a periodizar la educación de 0 a 6 años, efectivamente los primeros tres años están muy vinculados a la familia y eso está muy bien. Los indígenas dijeron una cosa muy interesante: nosotros quisiéramos que en estos primeros años nos den el rol fundamental a nosotros, a los padres de familia, a la comunidad. ¿Por qué? Porque es el único momento que a nuestros hijos nosotros les vamos a transmitir nuestra cultura, porque son los primeros momentos en que nosotros vamos a iniciar en nuestra cultura, porque después el Estado interviene".

-¿Cómo se desplegaría esta propuesta en el ámbito urbano y en el ámbito de la educación privada?

-Existe un sector de la educación privada que está reconocida, que en parte es signo de la sociedad democrática... otra cosa sería avasallar todo lo privado para hacerlo público, eso ya no sería una sociedad democrática tal como se entendería en la modernidad. Pero bueno, las cosas están así. En educación decimos que es una apuesta siempre incierta. El Ministerio si no puede controlar a los actores privados, va a tener que esperar la buena fe de estos. Los privados se interesan por las propuestas estatales. Si en algún sector funcionó la Reforma Educativa de 1994 fue precisamente en el sector privado porque ellos acogieron las técnicas dinámicas de creación. Obviamente, el sector privado aprovechó mucho mejor las propuestas de la Reforma que el sector público, porque, además, trabajaban con sectores sociales que podían tener materiales educativos a su disposición, entonces el sector privado no va rechazar probablemente la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez. Más bien, este sector tiene las ventanas abiertas, las puertas abiertas, va a recoger lo que puede recoger, va a tomarlo como suyo, claro, será con otros objetivos, pero lo va hacer; entonces no hay que tener miedo de esa parte. Son sistemas mixtos públicos y privados que existen en el país, van a desarrollarse no sé si paralelamente o cooperándose. Además, tampoco es un sector mayoritario, más bien hay que apuntarle al sector público que puede ser el espacio más indicado de esta reforma educativa y como le digo el sector privado no es que no mira, más bien lo mira y sabe acoger, pero no recupera toda la propuesta, selecciona elementos que le convienen mucho mejor y es lo que pasó con la Reforma Educativa de 1994. Los maestros que trabajaban en el sector público aprendieron y fueron a trabajar en el sector privado.

-¿Cuál es su opinión con respecto a la calidad de la educación en estos últimos años?

-El tema de la calidad entró con fuerza con la Reforma Educativa, pero fue un concepto de calidad muy influenciado por las tendencias internacionales. La calidad educativa en Bolivia se tradujo básicamente en la evaluación de desempeño de los alumnos y se hicieron una o dos evaluaciones nada más, políticamente se debilitó. El SIMECAL, el Sistema de Medición de la Calidad Educativa en Bolivia, que en términos técnicos estaba muy bien hecho, muy vinculado a tendencias internacionales, pero en términos de lo que podía hacer en el país mismo, políticamente fue muy debilitado rápidamente porque, precisamente, los primeros resultados mostraban poco impacto de la Reforma Educativa misma. Si los resultados de la evaluación no estaban mostrando de manera clara el impacto positivo de la Reforma Educativa, entonces se debilitó el trabajo de SIMECAL.

El concepto de calidad estaba centrado en el análisis, en la medición de los desempeños como productos, de que el niño es capaz de hacer una cosa o no, sabe leer o no, pero no introdujo otras variables con mayor claridad. Introdujo lo que ellos han llamado los factores asociados, es decir esos factores culturales, económicos que podían incidir en este logro de competencias o de desempeños de los estudiantes. Eso era interesante: pensar el concepto de calidad con relación a aspectos sociales y económicos y cómo estos podían estar afectando. Lo lingüístico por ejemplo, el origen cultural, lo social, eso era lo interesante, pero no prosperó más allá de criterios que posteriormente se han incluido a nivel internacional, por ejemplo el criterio de equidad. Luego se incluyeron cinco criterios que cumplen el concepto de calidad. En los años noventa, la equidad como criterio de calidad no estaba incluida y en Bolivia menos, no se tomó en cuenta para nada, como le digo estaba muy centrado en los aprendizajes escolares que los chicos y las chicas lograban y cruzando de alguna forma con esas variables que llamamos los factores asociados, ahí llegó la idea de calidad. ¿Qué pasa con la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez? En esta Ley, el SIMECAL y el discurso de la calidad, asociado a un modelo neoliberal, prácticamente fue expulsado, excluido del discurso educativo actual, estoy hablando del 2006-2007. Actualmente, se está retomando la calidad, pero ese es el problema, no se está pudiendo definir la calidad de la educación de manera tan diferente de lo que se define a nivel internacional y de manera tan diferente de lo que manejaba el SIMECAL. Los primeros estudios que se han hecho en torno a la calidad fueron estudios etnográficos, la escuela y la comunidad, pero en realidad no acaba de concretarse cuáles van a ser los indicadores de calidad en este nuevo marco del Estado Plurinacional. Hay pistas, por ejemplo se tendría que medir la educación productiva, si la producción tiene un concepto amplio y no simplemente de productividad de bienes materiales, tienes que tener indicadores que capten a estos aspectos cualitativos de este concepto. Desafortunadamente no se está avanzando en la parte técnica y volvemos al problema de cómo vas a definir dentro de este nuevo escenario político del Estado Plurinacional la calidad educativa. No está claro.

-¿Se ha avanzado en la calidad de la formación de los profesores?

-Desde el hecho de desahuciar, dejar de lado la Ley 1.565⁷ desde el 2003-2004 y después con la asunción del gobierno de Evo Morales en el 2006, se ha dejado la Ley y entonces se ha dejado un panorama incierto, sin políticas serias de capacitación a los docentes. Ha sido un período hasta diciembre del 2010 cuando se aprueba la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, tienes un período de cuatro años de un proceso pedagógico educativo bajo inercia, no hay una política esperando la nueva Ley. Lo que sí hay es una serie de proyectos, como la dotación de computadoras a profesores que se está dando en la actualidad, o la creación de telecentros o el programa de alfabetización o la construcción de internados. Son proyectos que han ido desarrollándose a lo largo de estos cuatro años. ¿Para los docentes qué? En términos concretos de apoyo pedagógico no podían capacitar porque ¿en qué modelo pedagógico podían capacitar? En el anterior modelo por cierto que no, en el modelo señalado por la nueva Ley tampoco porque esta no estaba aprobada, así que programa de capacitación para mejorar la calidad educativa no existió.

-¿Entonces ha sido la iniciativa de cada Escuela Normal fijar una orientación para la formación de sus alumnos?

-Sí; los catedráticos y los profesores en ejercicio han sido, un poco más allá de las críticas, apoyados por las ONGs. Yo conozco el caso de Chuquisaca, hice una investigación sobre educación rural, lo que se ve claramente es que en esos cuatro años fueron las ONGs que han ido supliendo la ausencia del Estado o bien las propias Escuelas de Maestros han ido lanzando sus programas, por ejemplo de formación de maestros interinos; pero un modelo pedagógico con el cual hayan sido formados, además con un criterio de calidad no ha existido. Lo que se espera ahora, estando la Ley ya aprobada, ahora sí tendrías que correr con todo, es decir, materiales educativos, programas de capacitación, difusión de *currículum*, entre otros. La Ley 1.565 se implementó gradualmente, no avanzó mucho, la Ley actual es integral, se va aplicar en todos los grados, en todos los niveles: inicial, primaria y secundaria, en un solo proceso, pero requiere al mismo tiempo la preparación de maestros, la preparación de materiales, preparación de criterios de calidad para todos los niveles. Es un desafío enorme que se tiene y tengo la impresión que los años 2011 y 2012 van a ser los primeros años de presentación y difusión, el 2013 ya se tendrá alguna experiencia avanzada.

-¿Cuál ha sido la relación de los maestros con la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez? ¿Apoyaron o rechazaron?

-En gran parte, los maestros están dentro de las dinámicas de las decisiones. Los maestros han tenido su peso en varias decisiones, por ejemplo, los docentes han influido en la parte institucional de parar el proceso de descentralización, en mantener un sistema educativo centralizado. En la parte curricular pedagógica, no tienen ellos una innovación pedagógica, el único referente que tienen, que critican mucho, es el de la Reforma Educativa, pero como no quieren seguir ese camino, entonces, el otro camino es volver a recuperar las antiguas prácticas pedagógicas. En parte yo creo que los maestros están contentos actualmente porque no hay una innovación pedagógica que realmente les motive, han vuelto a sus antiguas prácticas y como no hay una propuesta pedagógica y didáctica en la actual Ley, no sabemos cuál será la posición. Como no hay propuesta los maestros han vuelto a sus prácticas anteriores.

-¿El gobierno no está pensando en una propuesta pedagógica?

-La pedagogía en una educación socio-comunitaria o descolonizadora es un concepto difícil de traducir en pasos específicos. Lo que yo escuché es que la implementación del *currículum* supondría trabajar estos aspectos técnicos en un proceso interactivo con la sociedad. ¿Qué supone eso? Que en realidad no existirán mojones, líneas muy específicamente establecidas sino que existirá una propuesta general y se irá recuperando la reacción de la comunidad y de la sociedad. Aparentemente se irá trabajando en ese sentido, sin imponer didácticas y pedagogías establecidas por los técnicos, como se criticó a la Reforma Educativa, donde los que definían eran los técnicos. Ahora va a ser un poco diferente en el sentido de que hay una propuesta que va a ir construyéndose en el proceso, estos aspectos didácticos y técnicos. Es una estrategia de implementar la política educativa, pero no sabemos hasta dónde va a prosperar.

-¿Cuáles serían los principales obstáculos y fortalezas para la puesta en marcha de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez?

-La fortaleza es que tiene todo un marco jurídico desde la Constitución Política del Estado. Por ejemplo el vivir bien, lo que implicaría seriamente el horizonte de un nuevo desarrollo en torno al vivir bien. Ahí tienes un conjunto de desafíos que son muy interesantes. La fortaleza es que la Constitución abre un nuevo horizonte y también tiene el Plan Nacional de Desarrollo. Dentro de esa visión la educación cumplirá una nueva función, entonces tenemos una oportunidad de innovación porque tiene todo el aparato ideológico que se ha plasmado en la nueva Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo. Lo que está faltando creo que es recursos humanos, criticando un poco a los técnicos, estos empobrecen de alguna forma. La gente que va a trabajar todo este proceso, gente con niveles de formación relativamente bajas o que tiene larga experiencia, pero no pueden, a partir de su experiencia, generar escenarios técnicos para implementar. Yo tengo la impresión de que ese es un problema, de generadores de grupos de recursos humanos con un nivel de formación suficientemente elevado que cuestionen esas prácticas tradicionales anteriores, pero también generen escenarios pedagógicos con sustento técnico para implementar la política pública, entonces la debilidad probablemente es eso. Personas creativas, pero que combinen con la parte técnica, que propongan. El tema del vivir bien es el caso típico, nosotros hemos hecho propuestas de investigación y se notaba que existe todo un grupo que está recepcionando en términos muy abstractos el vivir bien, pero ya cuando se trata de sacar indicadores sobre el vivir bien es otra historia, es bastante difícil. Lo mismo pasa con la descolonización, ¿qué sería una pedagogía didáctica descolonizada para decirle al maestro? Es complicado. Yo diría que uno de los problemas es tener recursos humanos intelectuales, pero también con capacidad técnica. Recurrir a los propios maestros para que innoven es complicado. Como hemos dicho, los maestros tienen mucha influencia, los maestros recurren a su propia práctica anterior, entonces innovación por parte de ellos no existirá. Esperar innovación de los maestros es un poco difícil y era precisamente el problema de la Reforma Educativa de 1994: ¿cómo innovar? Una de las estrategias era proponiendo un material como los módulos, que era muy complejo, entonces los maestros tenían que tratar de descifrar qué significa el módulo... fue un desafío muy interesante, fue un ejercicio para algunos maestros, otros obviamente lo dejaron de lado. Entonces, poner, a veces, desafíos de ese tipo ayuda a que el maestro reaccione, algunos tomen el desafío de entender y a partir de ahí cambiar su práctica. A estas alturas, no sé si los maestros estarían en condiciones de tomar ese desafío de cambio de la nueva pedagogía que acompañaría el modelo educativo. Existen limitaciones en cuanto a recursos humanos. En términos prácticos, tienes todas las limitaciones en este momento, no tienes materiales educativos producidos, los nuevos maestros que aparentemente van a egresar dentro de dos o tres años recién, no sabemos si estos nuevos maestros que se van a titular traen ya esa nueva pedagogía. Es un problema serio para la implementación de la nueva Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

Notas

- 1 Georges Rouma, pedagogo belga, fue jefe de la llamada Misión Belga, contratada por el gobierno liberal para establecer y dirigir la primera Escuela Normal de Maestros fundada en Sucre en 1909. Esta escuela fue uno de los pilares de la propuesta educativa liberal.
- 2 Central Obrera Boliviana, instancia que agrupa a todas las organizaciones y sindicatos de trabajadores del país.
- 3 Movimiento Nacionalista Revolucionario, partido político que tuvo gran importancia en el escenario político boliviano en la segunda mitad del siglo XX. Este partido gobernó el país en los periodos 1952-1964, 1985-1989, 1993-1997 y 2002-2003.
- 4 Los módulos de aprendizaje fueron en su momento una de las innovaciones de la Reforma Educativa. Eran textos que servían como guías de aprendizaje tanto para estudiantes como docentes.
- 5 Título de un famoso texto de lectura, muy utilizado en las escuelas públicas de Bolivia.
- 6 Felix Patzi, Ministro de Educación durante el primer gobierno de Evo Morales.
- 7 Ley de Reforma Educativa de 1994.