

Cuadernos para el Análisis y Debate sobre

 **educación Alternativa y Especial**

Septiembre 2014 - Año 3

Nº

3



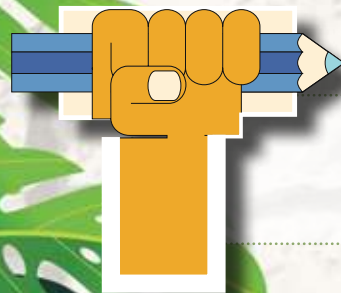
Educación, Producción y Trabajo
en el marco de la Agenda Patriótica 2025



Símbolo que representa a la "Educación Permanente".



Los tres puntos en braille representan la "L" en castellano. Se usa como una expresión de la inclusión.



El puño cerrado con el lápiz simboliza la **transformación educativa.**

MINISTERIO DE
educación
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

MINISTRO DE EDUCACIÓN:
Roberto Aguilar Gómez

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL
© De la presente edición:

**CUADERNOS PARA EL ANÁLISIS Y DEBATE
SOBRE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL**

**EDUCACIÓN, PRODUCCIÓN Y TRABAJO
EN EL MARCO DE LA AGENDA PATRIÓTICA 2025**

Autor:
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

Consejo editorial:
Noel Aguirre Ledezma
Héctor Córdova Eguívar
Javier Reyes Aramayo
Ana Moscoso Cortes

Edición General:
Alberto González Casado

Diseño y diagramación:
Sergio A. Vallejos Morant

En la Tapa:
La obra de Mamani Mamani de la Serie Maternidades Andinas muestra a la mujer en el cuidado de los/as hijos/as y en su educación para el trabajo, reflejada en sus manos y los surcos de la tierra.

Agradecemos la colaboración en la ilustración gráfica de: Camila Pérez Arce y Ariel Chuquimia Acho.

D.L. 4-3-51-12 P.O.

Av. Arce N° 2147
Tel. 2444679

La Paz - Bolivia
La venta de este documento está prohibida.

Sumario

EDITORIAL

Noel Aguirre, Viceministro de Educación Alternativa y Especial

4

I.- NUESTROS SABERES Propuestas para el análisis y el debate

5



1. Producción social curativa y complementariedad entre educación y producción.
Stanislas Gillès de Pélichy

6

2. Crear desde ser andino. Entrevista a Mamani Mamani

14

3. Propuesta Educativa desde y para el Sector Minero. Héctor Córdoba

22

4. Primera Cartilla Monolingüe Aymara de Alfabetización en base al
Ciclo Productivo de la Papa. Francisco Calle Parra

27



II.- NUESTRO SER Sentipensares desde la identidad de la Educación Alternativa y Especial

29

5. Educación, producción y trabajo desde las mujeres en el camino de la
descolonización y despatriarcalización. Amalia Mamani Hualco

30

6. Descolonizaje teórico, científico tecnológico y casamiento entre tejido comunitario y educación.
Entrevista a Mario Rodríguez

36

7. "La Productivida". La relación entre la educación, la productividad,
la discapacidad y la vida. Jorge Andrés Colmenares Molina

49

III.- NUESTRO HACER Experiencias y prácticas transformadoras e inclusivas

55



8. Las Organizaciones Económicas Campesinas, Indígena y
Originarias en camino a una economía solidaria. Entrevista a Roger Hurtubise

56

9. ¿Cómo se ha organizado en Irupana la producción cooperativa? Fabián Castillo

60

10. La experiencia de educación productiva para personas con
discapacidad de Fe y Alegría-Bolivia:
"Construyendo sueños en base a oportunidades". Carmiña De La Cruz Aliaga

66

11. Las Unidades Académicas Campesinas-UACs. Equipo de Redacción

71

12. La producción orgánica en las comunidades de Jesús de Machaca con
apoyo del CEA-CETHA Tupac Katari. Víctor Calle Triguero

74

13. La capacitación y formación técnica productiva en la Post-alfabetización.
Max Díaz Paucara. Programa Nacional de Post-alfabetización

79



NUESTRO DECIDIR Propuestas políticas de transformación

83

14. La Educación Productiva en las Grandes Empresas Públicas.
Entrevista a Javier Fernández Fernández

84

15. Mejorar la Educación para la Soberanía Alimentaria. Entrevista a Víctor Hugo Vásquez

89

16. El Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias. Equipo de Redacción

92

17. Líneas para la transformación de la Educación Técnica Humanística de
las Personas Jóvenes y Adultas. Silvia Chumira

96

TRIBUNA LIBRE

101

Anita Pérez en el corazón

102

Relatos: El reclutamiento para la guerra del Chaco en Santiago de Machaca. Eustaquio López

105

Poemas: Laú y las máscaras. Gonzalo Vacaflores

106



Editorial

Tanto la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia como la Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y el nuevo Modelo Educativo Socio-comunitario Productivo, nos plantean una serie de mandatos y orientaciones vinculadas al carácter holístico de la relación práctica – teoría, educación – producción – trabajo y educación – producción – territorio / territorialidad / región, encaminados, como bien plantea la Agenda Patriótica 2025, a la consecución de la soberanía alimentaria, científica y tecnológica para Vivir Bien.

Este reto involucra a comunidades educativas, pueblos indígena originario campesinos, maestras y maestros, organizaciones sociales y económicas, empresas comunitarias, empresarios pequeños y medianos, cooperativas, grandes empresas, entidades estatales vinculadas a los sectores educativos, productivos y/o laborales, gobiernos departamentales y municipales, y en general a todo un Estado Plurinacional que desarrolla transformaciones económicas y sociales que acaben con la dependencia, desmonten el entramado del modelo económico neoliberal y promuevan el Vivir Bien.

Este tercer “Cuaderno para el Análisis y Debate sobre Educación Alternativa y Especial” tiene el propósito de contribuir al debate para construir entre todos una nueva propuesta que sustente la relación holística educación – producción – trabajo. No es una tarea menor ni fácil. Enfrentamos el corazón de la colonización y sustentamos la superación de la dependencia y dominación colonial. Esto supone romper estructuras económicas que han pervivido durante siglos, que han asentado un sistema de de-

pendencia alimentaria, industrial, científica y tecnológica, y también estructuras culturales y educativas que promueven la imitación de los procesos de desarrollo del mundo occidental, hasta ahora considerado como la “civilización”, y de sus modelos de acceso a la ciencia y cultura. “El mundo señorial de nuestras élites criollas que han gobernado el país hasta épocas recientes produjo su lugar de colonización simbólica ligado a la colonialidad del saber, del conocimiento en lógicas de imitación. Nunca se preocuparon, por generar su propio conocimiento”¹.

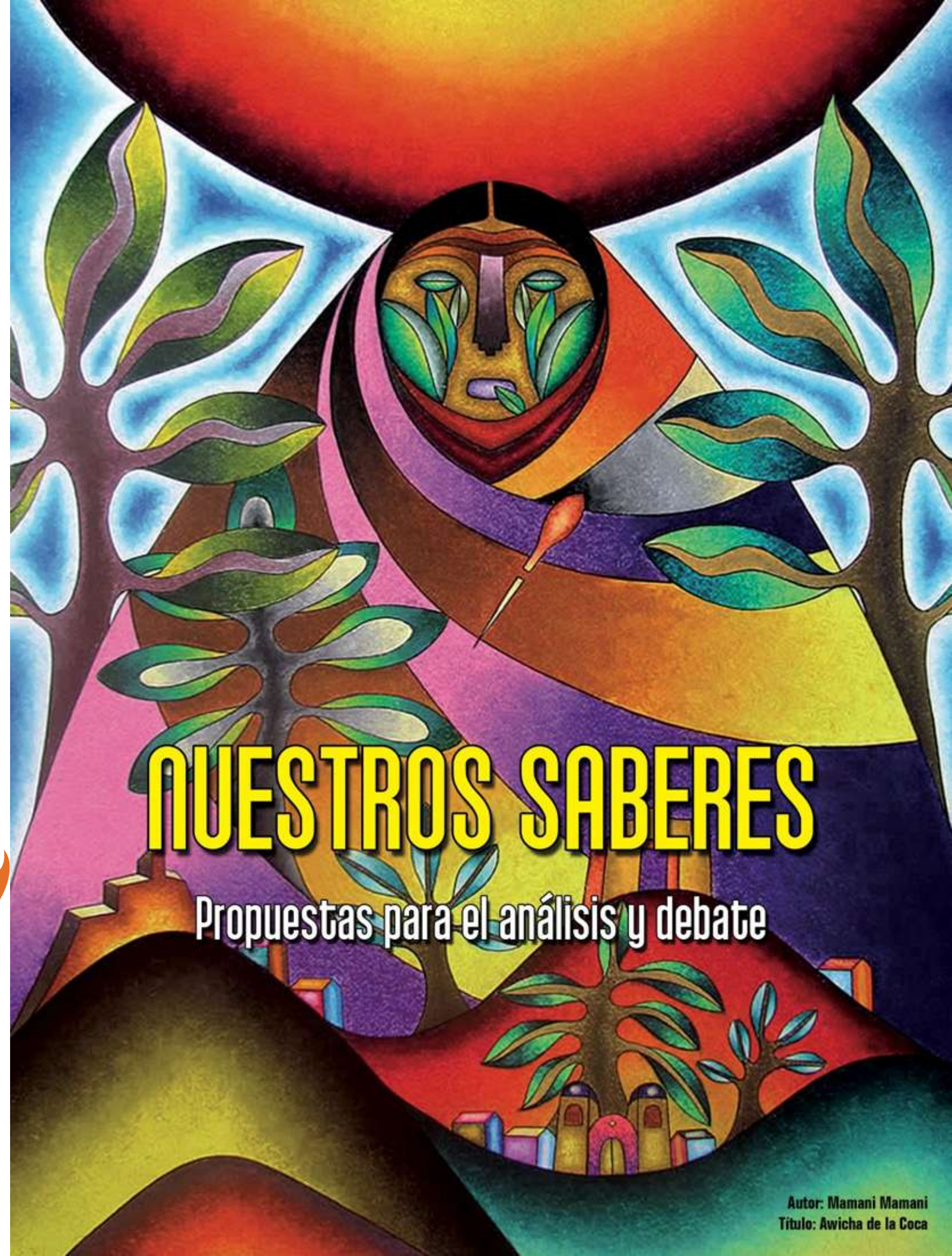
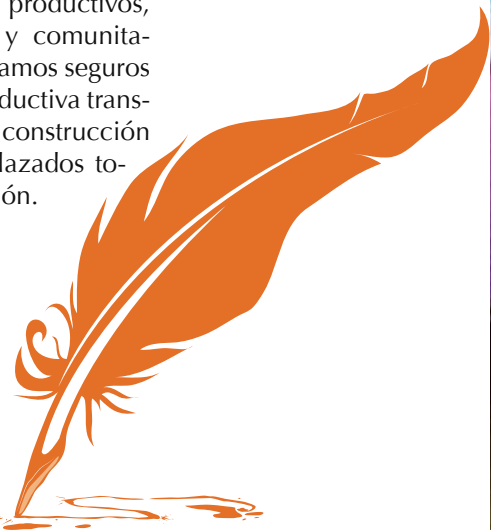
Este es el propósito del proceso que fortalecemos con el presente Cuaderno para el Análisis y Debate: “Construir propuestas y conocimiento sobre educación – producción - trabajo”, que en las siguientes semanas también se debatirán en el **5° Encuentro Internacional de Educación Alternativa y Especial** y la organización de la **Plataforma de Educación, Producción y Trabajo**.

El proceso de liberación que ha generado la Revolución Democrática y Cultural, y como parte de ella la Revolución Educativa, abre un gran espacio para construir esa nueva educación productiva que es una estrategia fundamental e indispensable para el proceso de soberanía económica, productiva y científica. Depende de nosotros construir esta alternativa educativa con creatividad, compromiso, trabajo comunitario dentro del sistema educativo, en diálogo con los sectores productivos, las organizaciones sociales y comunitarias, y regiones. De lo que estamos seguros es que sin una educación productiva transformadora no será posible la construcción del Vivir Bien. Estamos emplazados todas y todos en esa construcción.

¹ Cita de la entrevista a Mario Rodríguez “Descolonizaje teórico, científico, tecnológico y casamiento entre tejido comunitario y educación”, en este cuaderno en el Capítulo II, Nuestro Ser.

Lic. Noel Aguirre Ledezma

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL



PRODUCCIÓN SOCIAL CURATIVA Y COMPLEMENTARIEDAD ENTRE EDUCACIÓN Y PRODUCCIÓN

Stanislas Gillès de Pélichy*



1. PRODUCCIÓN SOCIAL CURATIVA

Antes, cuando uno quería emprender un proyecto económico, bastaba que incorpore el criterio de sostenibilidad en el sentido económico.

Ahora el término producción sostenible reducido a su connotación económica encarna una racionalidad capitalista que a menudo entra en contradicción con el vivir bien de las comunidades y con la armonía con la madre tierra. Desgraciadamente sigue habiendo muchos proyectos de este tipo, también en el sector lechero, los cuales, en gran medida, son nefastos tanto para el medio ambiente como para el vecindario. En el mundo globalizado en el que vivimos, el reto es encontrar caminos que limiten nuestras huellas negativas y, por otro lado, fortalezcan y diversifiquen nuestras incidencias curativas.

Si uno quiere emprender un proyecto productivo, debería tener clara su relación con la madre tierra, manejar conscientemente los recursos renovables y no renovables, no ensuciar, administrar el consumo de materia prima solamente en lo necesario y cuidar la relación con la comunidad tanto a lo interno de la empresa como fuera. Uno tiene que velar por el bienestar de su equipo, tanto colectivamente como

Mi visión es que los estudiantes sean aprendices, que salgan regularmente de sus centros educativos para aprender e implicarse en el mundo real de la producción sostenible.

individualmente. Al mismo tiempo, uno tiene una responsabilidad para con el entorno social en el que está implantado. El sentido social y humano de la producción reside en la implementación de relaciones de reciprocidad y complementariedad. Esto puede constituir la base de lo que llamamos empresas eco-sociales, que tienen relación con un nuevo modelo de producción que llamamos curativa.

Recuerdo, por ejemplo, un proyecto de tejedoras en la provincia Muñecas que impulsaba la confección y comercialización de sus tejidos. El proyecto funcionó bien, solo que no se habían podido prever todas las posibles implicaciones del empoderamiento y éxito económico de las mujeres para la familia y la comunidad. Después de más de 10 años, ciertas autoridades de la comunidad, principalmente del género masculino se rebelaron en contra del proyecto, tal vez por lo que provocaba cambios en las relaciones de género y permitía mayor incidencia política de las mujeres a partir de su organización productiva. Este proyecto productivo exitoso fue paralizado durante varios años e implicó la búsqueda de nuevas estrategias de organización. El emprendimiento productivo fue drásticamente afectado por la cultura y, al mismo tiempo, alimentó procesos de cambio en esta.

Quisiera proponer la noción de **“Producción Curativa”** como una nueva visión o concepción para los

* El autor del artículo es educador popular, agrónomo y productor eco-social con la empresa Flor de Leche.

nuevos emprendimientos productivos: las organizaciones productivas deben aportar a la consciencia de las personas con quienes trabajan, de quienes consumen sus productos y de los otros actores institucionales y privados del ámbito local o regional. La finalidad de la **Producción Curativa** es intentar, a corto y mediano plazo, revertir daños causados por la producción convencional depredadora, informar a los involucrados e incitar a que reflexionen. En el caso de Flor de Leche (FdL) estamos intentando revertir daños, estamos participando en el debate y acciones relacionadas con un desarrollo local más armonioso en el municipio. De la misma manera, estamos participando en la Asociación Nacional de la Industria Láctea (ANDIL) con ideas alternativas y participando en el debate público a través de artículos. Gracias a estos esfuerzos estamos aprendiendo lo que debería ser la “Producción Curativa”.

Hace un año empezamos a construir un humedal para tratar de manera ecológica las aguas usadas de la planta de FdL. Una autoridad municipal me dijo: “¿Por qué se está gastando tantos recursos en construir estas cosas?” Pero, yo creo en la importancia fundamental de este proyecto. Muchas personas no lo entienden todavía. Me dicen: “Pero con este río ya no se riegan chacras. ¿Deberían mandar sus efluentes directamente a este río?” Sin embargo, yo entiendo que desde ahora debemos valorar, entender y colaborar a la vida de la Pachamama, ya no solo respetarla. Nuestra visión debe ser más holística. Este río es vivo y tiene derecho a ser lo más limpio posible y es nuestra responsabilidad. Para mí es una acción curativa tanto en el marco ecológico como en el humano.

Es a veces útil provocar a la gente a la reflexión, a partir de opciones y hechos concretos. Esperamos que pronto el tratamiento ecológico de las aguas usadas se vuelva normalidad; ya no será el proyecto “incomprendido”. Hay que soñar, hay que dar pequeños pasos hacia otro mundo para que este se vuelva posible, y para empezar a revertir y curar los daños hechos durante décadas en los cuales el modelo productivo estuvo basado en la explotación de la Madre Tierra. Nuestros humedales se enmarcan en la ambición de volver la producción de Flor de Leche más armónica con la naturaleza.

Debemos superar, trascender el concepto de solo “respetar” el medio ambiente y ser solamente sostenible. El concepto y práctica de la producción sociocomunitaria debe ser repensada continuamente porque nuestra realidad cambia. Este proceso de evaluación continua es clave para asegurarnos que estamos emprendiendo el camino de la Producción Curativa.



De este modo, también influimos a los trabajadores, a la gente de la zona y a nuestros clientes. Por otro lado, nos ayudan también grupos de vecinos quienes nos exigen mayor responsabilidad con la Pachamama, nos presionan para acortar nuestros plazos. Tenemos que reconocer que nos falta todavía mucho que avanzar, para ser realmente coherentes y curativos.

Un tema importante para nosotros es la función educativa que debe cumplir la empresa eco-social. Hay que recuperar esta función de las empresas. Debemos construir una educación para la producción responsable: las empresas no deben crecer en exceso, sino acorde a las necesidades y en equilibrio con el medio ambiente y la sociedad. También deben ser responsables en cuanto a la publicidad, y no hacer publicidad para el consumo desmedido, más bien educar para un consumo responsable; también es importante resistir y plantear alternativas a las malas prácticas de monopolio o abusos contra la sociedad y la madre tierra. En caso contrario no serían empresas eco-sociales, curativas.

Todavía no tenemos claridad sobre el modelo de **economía comunitaria** a plantear y a practicar en el contexto sociopolítico en que nos encontramos. Nos parece que hacen falta espacios de formación de administradores, de gestores de modelo de Economía Comunitarias y Solidarias. En la actualidad solo me parece válido y económicamente viable de practicar el modelo de empresa eco-social, como espacios de formación para viabilizar la economía comunitaria.

Debemos también mencionar lo que no debe ser la Economía Comunitaria. Existe un sin fin de emprendimientos denominados "comunitarios" muy poco viables a nivel económico, cultural o social. Son proyectos con muchísimos aportes a fondo perdido de la cooperación nacional e internacional. Muchos constituyen experiencias desvirtuadas que aprovecharon solo a algunas personas y terminaron en ruinas y elefantes blancos.

Hay una cultura de proyectos productivos, favorecida por este modelo de cooperación privatizador y onegeista, alejada de una real participación social y que responde más a las necesidades de quienes las ofrecen a los "pobres". Estos sobreviven solo con la ayuda externa y no tienen una base social y productiva real. Crean dependencia, adormecen las capacidades emprendedoras, limitan la autonomía, la conciencia crítica y contribuyen a mantener una visión de colonización. Este aspecto puede también relacionarse con la corrupción que origina la entrega de dinero o recursos gratuitos a determinados actores sociales o autoridades.

La corrupción es una gran amenaza. La producción curativa y las empresas eco-sociales deben tener un fuerte componente ético, la cual implica opciones y acciones políticas.

Hay ciertamente experiencias comunitarias realmente exitosas en Latinoamérica, en Europa y en otros lugares del mundo, con un fuerte arraigo territorial, con identidad cultural y con una fuerte organización social. Acá tenemos un buen punto de partida en los ayllus con una tradición comunitaria de siglos, que es necesario rescatar y recrear. Están también las organizaciones sociales y los sindicatos agrarios que pueden ser la base para organizar la producción comunitaria.



2. LA ARTICULACIÓN DE REDES TERRITORIALES DE PRODUCCIÓN COMUNITARIA

Hemos empezado a reflexionar y a cuestionar también por qué aceptar la desarticulación entre economía y sociedad, entre territorio y sociedad, entre cultura y economía; por qué las comunidades y los pueblos no pueden intervenir en sus procesos

económicos; por qué las autoridades municipales, departamentales y la sociedad deben ser meros espectadores en la articulación económica de sus territorios; y cómo haríamos esto con un fuerte sello cultural, de cohesión social, de articulación de las comunidades.

Por esto estamos involucrados en la Plataforma Ecológica del Municipio de Achocalla. Esta plataforma quiere impulsar una visión del desarrollo desde los actores locales. Achocalla presenta un microcosmos propicio en este sentido. Es todavía un municipio verde. Hay en Achocalla cuatro socios, miembros de la Asociación de Organizaciones de Productores Ecológicos de Bolivia (AOPEB). Hay vecinos motivados, hay grupos sociales de jóvenes, hay hoteles ecológicos, organizaciones de lecheros, organizaciones de productores agropecuarios ecológicos y otras instancias públicas y pri-

vadas; interactuando nos volvemos poco a poco, más conscientes de lo frágil que es nuestra Pachamama, y de cuánto tenemos que cuidarla. A través de la Plataforma se crean espacios y tiempos de dialogo para que puedan florecer relaciones y planes, desde la reciprocidad y la complementariedad y no tanto así desde la competitividad.

Intentamos, así, **interactuar con nuestro entorno**, para agrandar, difundir y explicar la isla que todavía somos. Estamos impulsando la coordinación y organización de la producción en el territorio, así como la relación con la sociedad, con la cultura, con la identidad. Estamos metidos en ello y es una preocupación central que tenemos todos.

Consecuentemente varios actores articulados en la Plataforma hemos participado como protagonistas en la elaboración de la Carta Orgánica de Achocalla donde, en parte, hemos podido incidir en los principios y prioridades políticas que orientarán las futuras leyes municipales y la visión del desarrollo de nuestro territorio.

No queremos quedarnos como isla. Debemos interactuar e intervenir. Esto para mí es reciprocidad: que

la producción curativa, eco-social y comunitaria se vuelva el proyecto liberador que podría llegar a ser.

De la misma manera a través de ANDIL incidimos en el complejo lácteo a nivel nacional. ANDIL reúne a diecisiete pequeñas y medianas empresas del sector lechero y alimenticio boliviano. Tiene entre otras, la finalidad constituir un bloque de empresas nacionales, frente al monopolio de otro actor internacional. Estamos incidiendo en disminuir los sentimientos de miedo, de rechazo, entre competidores y lograr una visión más integradora del complejo productivo lechero. Soñamos que este se vuelva más sensible y comprometido con la necesidad de mayor armonía con la naturaleza, con las comunidades y el país.

Me parece que, de esta forma, luchando y transformando en varios frentes, en la propia organización productiva, en el nivel local a través de la plataforma Achocalla y en el nivel nacional a través de ANDIL y AOPEB, estamos aportando algunas gotitas para que la producción en Bolivia se vuelva más curativa y respetuosa de la vida. A las Organizaciones Productivas que adoptan y adopten esta misión, proponemos la apelación de **Organizaciones Productivas Eco-sociales y Comunitarias**



3. EL DIÁLOGO Y COMPLEMENTARIEDAD ENTRE LA PRODUCCIÓN COMUNITARIA, CURATIVA Y LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

La Revolución Educativa tiene como componente la transformación de la educación productiva, como factor clave para cambiar nuestra matriz de producción. En el camino de avanzar hacia una Producción Curativa y la construcción de empresas comunitarias queremos hacer algunas reflexiones y propuestas.

Complementariedad y reciprocidad entre Organizaciones Productivas Eco-sociales y Centros de Educación Alternativa

Los jóvenes y adultos que quieren aprender y plasmar en la realidad la Producción Curativa, aparte de ser formados políticamente, en temas de valores y con nuevos conocimientos en un Centro de Educación de Adultos (CEA) tienen que volverse aprendices, hacer pasantías planificadas y prolongadas en Organizaciones Productivas Eco-Sociales. Sería una gran ayuda para las organizaciones productivas que han apostado por la sostenibilidad, y les ayudaría a asumir los gastos que implica apostar por la sostenibilidad y la curación de nuestra Madre Tierra.

En FdL tenemos personal que paralelamente está estudiando en el CEA. Pero no hay reciprocidad en-



tre las instituciones. No se aprovecha la relación de hecho. Sería una interacción provechosa para ambos. El CEA mandaría **facilitadores especializados en esta interacción**, para dar seguimiento a los aprendizajes de sus estudiantes en las Organizaciones Productivas Eco-Sociales. Estos facilitadores deberían ser formados en las características de la producción curativa y seguirían enriqueciendo sus conocimientos con cada visita. Debería haber talleres entre el CEA y los encargados de recursos humanos, líderes de las Organizaciones Productivas Eco-Sociales para compartir, retroalimentar y profundizar aprendizajes. De esta forma, daríamos vida a la convicción del educador brasileño Paulo Freire, uno de los padres espirituales de la ley educativa 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" de que un educador siempre también es educando y viceversa.

Podríamos aportar todos para aprender, para sistematizar conocimientos, para construir prácticas exitosas. Se formaría una relación simbiótica entre el mundo educativo y la producción sostenible. Esto es una forma de *Ayni*. Un ejemplo es el convenio reciente que hemos firmado con la facultad de ingeniería de la UMSA. Gracias a este convenio vienen estudiantes a trabajar a nuestro Sistema de Tratamiento de Efluentes y a realizar sus tesis en la modalidad de trabajo dirigido. A nosotros nos ayuda porque de esta manera podemos mejorar el Sistema de Tratamiento, que es un proyecto pionero en Bolivia de tratamiento ecológico de las aguas usadas y a los estudiantes les es de gran provecho, porque pueden confrontar sus conocimientos y aprendizajes teóricos con los desafíos concretos y siempre cambiantes de la realidad.

En el mismo sentido estamos trabajando con el Colegio Técnico Mejillones de Ciudad Satélite que nos manda cada año varios estudiantes de nivel secundario, que ya se han especializado en las ramas de producción de alimentos y administración.

Cada CEA debería escoger un ámbito productivo y estar vinculado a las organizaciones productivas eco-sociales de este ámbito. Tendría que entrar en la dinámica real de la producción y facilitar el trabajo de las empresas, a la vez que recoger, sistematizar y devolver conocimientos y tecnologías productivas. Es

importante insistir en que el trabajo de los CEAs debe orientarse a apoyar vocaciones y potencialidades productivas en desarrollo en los territorios. Si no se trabaja en el ámbito productivo adecuado, o no se responde al modelo de empresa eco-social, comunitaria, a las necesidades de las organizaciones y a la identidad cultural del territorio, estaríamos fuera de contexto.

Tampoco sería bueno apoyar proyectos de empresas sociales y/o comunitarias dependientes del financiamiento estatal o la cooperación internacional, no asentados en las capacidades y necesidades de la sociedad. Además es necesario de que los emprendimientos Eco-sociales sean objeto de políticas públicas nacionales, municipales que faciliten concretamente su creación y sostenimiento en los campos impositivos, crediticios y de asesoramiento.

En Achocalla, desde las Cartas Orgánicas en las cuales se ha plasmado la importancia estratégica de llevar adelante una revolución educativa para construir un Municipio Turístico, Ecológico y Productivo, se realizan diferentes acciones de gran incidencia desde la dirección distrital de educación con la participación de varios actores públicos y privados articulados a la Plataforma EcoSocial. Recientemente se ha reunido la dirección distrital y varios responsables de diferentes emprendimientos productivos para dar pie a un primer diseño de interacción entre los ámbitos de educación alternativa y regular con los productores.

Así también nos aproximamos a uno de los elementos centrales de la experiencia de Warisata, incorporado en el artículo 19 de la Nueva Ley de la Educación Boliviana y que se está desarrollando en los programas y módulos del PROFOCOM. Warisata fue una experiencia de economía y educación comunitaria, culturalmente muy enraizada en el territorio, con una identidad propia. De ella rescatamos el papel dinamizador de la educación en la transformación económica y la ruptura de las barreras entre educación y producción. Este es un concepto clave en lo que llamamos "Revolución Educativa", un proceso a construir con determinación, de manera sostenida y progresiva, a medida que rompemos con las dependencias del "Normalismo" y la estructura colonial de la educación.

El intercambio entre saberes locales tradicionales y universales, entre teoría y práctica

Los proyectos productivos deberían emanar de las formas locales de producción tradicional y de la cultura: en Achocalla, las hortalizas, la producción lechera; en la región de Charazani, los conocimientos de la medicina Kallawayá, la agricultura andina y el tejido, por ejemplo. De esta forma los CEAs aportarían, a la valoración, al enriquecimiento y a la revitalización de las formas milenarias de producción locales, fomentarían saberes locales y fortalecerían identidades; en vez de discriminar los saberes locales, como lo ha hecho la educación durante tanto tiempo y con consecuencias tan desastrosas. Podríamos valorarlos y volverlos en un pilar del sistema educativo. Así revaloraríamos también la vida rural y se frenaría el éxodo rural, que tendrá consecuencias fatales para la soberanía alimentaria boliviana dentro de poco tiempo.

De esta forma, estaríamos también obligando a los estudiantes a salir de los muros demasiados teóricos de sus CEAs y confrontarles con la realidad del mundo externo. Como lo han demostrado tantos estudios psicológicos y pedagógicos, el aprendizaje es mucho más valioso y duradero si es práctico que cuando es solo teórico. Supongamos que los estudiantes hayan trabajado con productores ecológicos de hortalizas. Volverían a sus CEAs con muchas preguntas provenientes de la vida real y cada uno tendría respuestas diferentes a los desafíos cotidianos de la producción (ecológica). No hay insumo mejor que estas preguntas y estos aprendizajes para alimentar debates y reflexiones entre experiencias y clases teóricas. Por ejemplo, pueden hacer comparaciones entre varias prácticas en la huerta escolar, para ver cuál funciona mejor. De allí saldrán buenas prácticas, que de vuelta les interesarían a los productores. Esto volvería a cerrar el ciclo, estaríamos en una situación de *Ayni*.

Una educación descolonizadora para la complementariedad

De esta manera también se fomentaría otro aspecto fundamental: **el trabajo comunitario en equipo y entre organizaciones**. ¡En nuestra escolaridad esta casi

ausente! Las pocas veces que trabajamos en equipo es bajo consignas estrictas y una presión de éxito que lo vuelve una competencia y no deja ni siquiera entrever su valor intrínseco. Los estudiantes de la UMSA que trabajan en FdL lo hacen en equipo. Aprenden, que juntos logran mayores y mejores resultados, no compitiendo, no creyéndose el más listo. Aprenden a pensar entre todos cómo encarar los desafíos para que salgan de la mejor forma y para la satisfacción de todos. Nuestros trabajadores se organizan en equipos según su área productiva. En sus reuniones semanales discuten, analizan, revisan, planifican y se fijan objetivos para sus áreas, para encarar una mejora continua. Este proceso de aprendizaje del aspecto de la producción social me parece esencial y bastante descuidado por el sistema educativo. Actualmente estamos formando ciudadanos que saben codear y no están preparados para colaborar.

Contribuir a crear sentimientos de mayor dignidad de las culturas rurales y a la soberanía tecnológica

Un aspecto importante es ver cómo lograr nuestra soberanía tecnológica sin tener que depender de tecnologías externas, cómo aprovechar, por ejemplo, los conocimientos de los productores de hortalizas de Achocalla y conjugarlos con tecnologías universales. Ahora, estamos trabajando en Flor de Leche preparando la producción de una bebida de suero, basada en tecnologías y experiencias propias, sin comprar una patente extranjera.

Los productores tienen conocimientos que se transmiten de padres a hijos desde generaciones para la producción y transformación. Tenemos que conjugar, de manera crítica, esas tecnologías y conocimientos ancestrales con bajo consumo de energía y armónicas con el entorno y la madre tierra, con las universales. Y todo ello, orientarlo hacia la soberanía tecnológica. Acá es importante hacer justicia histórica a nuestros trabajadores que han acumulado conocimientos en la práctica diaria durante años, y recuperar conocimientos, saber-hacer, tecnologías con nuestra historia e identidad cultural. Esta labor de valoración, recopilación y sistematización se hace muy poco en FdL, y se necesitaría

poder fortalecer el área de educación en nuestra empresa para poder realizarlo.

El Programa del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, de certificación de competencias tradicionales de productores y artesanos me parece valiosísimo. De esta forma se están dando los primeros pasos para valorar las experiencias, conocimientos de personas que no estudiaron formalmente, por ejemplo nuestros proveedores de leche. Como vivimos en una sociedad en la que los diplomas tienen tanto valor, me parece la mejor forma de ir para adelante hacia la dignificación del mundo indígena, rural, así como el de los productores y artesanos.

Con ello estamos hablando además de complementariedad, (reduciendo costos a las empresas y a los CEA's para responder mejor a las necesidades de la región), de investigación, de transferencias y educación tecnológicas. La educación tiene como misión educar en técnicas, en haceres consolidados, pero también en nuevas tecnologías para resolver los distintos problemas que se plantean en la producción.

Crear identidades y culturas favorables a la producción curativa desde una nueva práctica de Educación Popular en los espacios culturales comunitarios

En los contextos en los cuales hemos convivido como familia y equipo, pensamos que se ha vuelto difícil el surgimiento de iniciativas productivas comunitarias legítimas y reales. Sin embargo, estamos seguros que la creación de culturas favorables a la producción comunitaria es una tarea de la educación y con un componente importante de la Educación Popular. Esto es lo que rescato de nuestra experiencia en Charazani.

La Educación Popular es el espacio que dispone de herramientas y acumulados para leer nuestra nueva realidad, fortalecer las organizaciones sociales y productivas, para formar dirigentes y promotores de la nueva producción comunitaria.

El contexto de lucha contra las dictaduras no es el mismo que el proceso en que nos encontramos, en el

que las organizaciones sociales deben dar respuestas concretas para acabar con la pobreza, la dependencia y lograr la soberanía alimentaria y productiva, con el apoyo de las leyes y el aparato estatal. La Educación Popular debe comprometerse en estas tareas que son mandatos del pueblo recogidos en la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional y en la Agenda Patriótica 2025, nuestra propia agenda descolonizadora.

Por ello, es de mucha importancia, reforzar y complementar los programas de fortalecimiento de las organizaciones sociales y de formación de facilitadores comunitarios que ha emprendido el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial a fin de dinamizar una Educación Permanente crítica, autocrítica y transformadora al servicio de la comunidad.

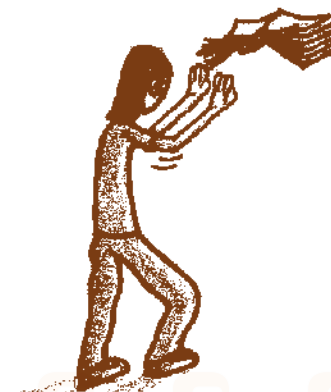
Son los CEA's quienes deben acompañar, orientar los procesos de construcción y de elaboración de políticas municipales como las Cartas Orgánicas, las leyes municipales, los PDM's, POA's.

A MODO DE CONCLUSIONES:

Hay que resaltar el rol estratégico de los CEA's como dinamizadores de una cultura de participación, articulación y construcción de propuestas productivas, sociales, ecológicas y liberadoras desde plataformas eco-sociales como espacios de concertación y planificación

A fin de lograr una movilización de la comunidad y de los diferentes actores locales públicos y privados es imprescindible diseñar, organizar y ejecutar la revolución educativa a nivel local. Esta debe implicar a las diferentes estructuras y modalidades educativas (Regular, Alternativa, Permanente, Especial, Familiar, etc.) y abarcar los diferentes ámbitos y dimensiones (conocimientos, datos, actitudes, valores, destrezas, tecnológicas...) fortaleciendo la identidad cultural.

Es necesaria una articulación responsable, recíproca y complementaria entre los emprendimientos productivos, culturales, y la Educación Alternativa y Regular; así como políticas públicas de apoyo a los emprendimientos productivos eco-sociales, comunitarios y curativos e incentivos para su participación en la revolución educativa.



2

CREAR DESDE EL SER ANDINO. ENTREVISTA A MAMANI MAMANI*



La expresión de nuestros abuelos ha sido el tejido y la cerámica con un nivel de alta calidad

¿Como creador nato, cómo concibes la producción artística? ¿Qué es crear un producto artístico?

Recordemos que, **para nosotros, los de cultura andina, las artes mayores eran los tejidos y la cerámica.** Así, las personas que poseían más tejidos eran consideradas personas ricas, porque tenían información, pues los tejidos eran un libro abierto, que tenía información del saber, de la vivencia de los abuelos y de las abuelas. Toda su vivencia, su cultura, se expresaba en el tejido. Debido a ello, a veces, cuando yo presento algunos cuadros en el campo, ellos tocan y dicen: ¿es tejido? Es, pues, su lectura. El tejido ha sido una expresión de primer arte, de una manufactura alta. Era su escritura y lectura.

Y la cerámica, ni digamos, por sus colores y las formas. La cerámica andina presenta trabajos excepcionales por la simplificación de las líneas, la visión de plasmar a sus dioses, de representar las cosas sagradas. **Todo estaba proyectado en la cerámica con**

un nivel de excelentísima y alta calidad, si hablamos de producción, si hablamos de hacer.

Resulta que **hoy hemos perdido ese conocimiento, hemos perdido esa calidad.** Una cerámica, un tejido actual, comparado con una obra de la cultura Tiwanakota de cualquier periodo, no se acerca ni un poco. No nos acercamos a esa excelencia de trabajo, a ese oficio de hacer las cosas. Y ahí tenemos que hacer una reflexión no solo una reflexión de los artistas, sino de los artesanos, que es un paso hacia el arte, de la gente que trabaja con los tejidos, con la cerámica, con el arte. Mencioné alguna vez que cuando estaba por el lado de Sucre existían grandes tejedores entre los comunarios, incluso entre los varones, porque también los hombres tejen a palillos. En estos pueblos, que son tejedores, la materia de artes

plásticas debía ser el tejido, no la pintura. Su expresión de sus abuelos, siempre, ha sido el tejer.

Ahora, en la escuela, los chicos cambian el pincel por el tejido. Entonces se pierden los tejidos, se pierden los tejedores, se pierde toda esa sabiduría de plasmar en el tejido todos sus sentimientos, su forma, su sensibilidad. Y reflexionaba que en la materia de artes plásticas debían enseñarles (a los estudiantes) tejidos, no las artes plásticas como se les enseña. Pueden pintar pero sería más productivo el tejido. La expresión de sus abuelos ha sido el tejer siempre.

El maestro expone que su don nace como una gracia de los dioses andinos, de su cultura, del legado de sus abuelos, de la sensibilidad y contemplación de la Pachamama. Propone una escuela con visiones nuestras donde se enseñen las lenguas originarias, a cosechar, a saber de los solsticios.

* Mamani Mamani es artista originario autodidacta, pintor, muralista y creador de artes andinos. La entrevista fue realizada por Ana Moscoso Cortes en mayo de 2014.



¡Tenemos tantas culturas, tanto por decir, por hacer conocer de nuestras visiones al mundo entero!

Es por toda esta realidad que hice este Centro Cultural, motivado porque los chicos no pierdan esa parte de ser artistas, porque nuestra cultura, nuestras muchas nacionalidades, hoy reconocidas como un Estado Plurinacional, **tienen al ser humano-boliviano con sus cosmovisiones que las plasma de diferente forma en un mundo creado entre ellos,** por su comunidad, por sus amautas, por sus sabios. De ahí el resultado, porque el arte es latente, es una cultura viviente.

Por eso, la mano de obra del boliviano es valorada en Argentina y Brasil. El boliviano es una persona trabajadora y además es eficiente para ese trabajo. **Las culturas que tenemos hacen que el hombre y la mujer bolivianos tengan una mano de calidad para hacer las cosas.** Pero con el proceso de la conquista, de la colonización y otros factores hemos ido perdiendo. Ya no hemos buscado la perfección de las cosas. Hemos perdido la calidad de las cosas. Entonces, comparando un tejido de cien o doscientos años atrás con un tejido de ahora, notamos que hemos perdido esa forma de producir, de llegar a su máximo expresivo de las cosas.

Y creo que con todos estos cambios **tenemos que volvernos a encontrar, a encontrar esos caminos y ver a incentivar y motivar a nuestros hijos,** a ir por esos caminos que iban nuestros mayores. Esta es mi visión de las cosas que tendrían que hacerse.

En Dinamarca vi un fuslero, que es una cosa utilitaria, pero por el diseño artístico –tenía en los costados dos cosas metálicas– ese objeto, que se usa para hacer pan, pasteles, tenía un costo, por esa implementación de los metales, de 80 dólares. Y un fuslero de acá de Bolivia, que cumple las mismas funciones pero que no tiene ningún diseño, te cuesta aproximadamente 2 dólares. Esa es la diferencia de la parte creativa incorporada en la producción.

¡Tenemos tantas culturas, tanto por decir, por hacer conocer de nuestras visiones al mundo entero, porque cada país, cada lugar tiene su propia visión! Nosotros podemos aportar. Debe haber la motivación de transformar ese fuslero con nuestras visiones, con lo que tenemos, con toda esa riqueza. Entonces, a esa cosa productiva que haces, le das una identidad, le das una forma artística, le das un color y tiene un valor importante en el aporte cultural, en el mensaje de tu cultura, de lo que tú eres. El resultado de todo eso, hace de que tenga un valor aquí y afuera.

Producir con calidad e identidad

A veces Mamani Mamani es sinónimo de calidad y dinero, pero **lo que he tratado de lograr es llevar al arte el aprendizaje que he recibido de mis padres, de mis abuelos, de la cultura viviente, y he tratado de buscar una identidad.** Y he tratado que (esta tarea) sea con un alto oficio. Les digo a los estudiantes que un buen cuadro va a serlo aquí y en la China o en otras partes y, por tanto, va a tener un valor. Hay un resultado de lo que tú haces, de **una cosa productiva con calidad, con identidad**, con eficiencia, con todos los valores que exige un objeto artístico. Eso va a tener un valor en cualquier parte.

Para mí es falso que se pueda encontrar una receta mágica para decir: esto va a valer en el mercado. Yo creo que (una obra de arte) debe tener todos esos ingredientes, para que tenga ese valor no solamente comercial. El valor viene al final del trabajo, después de terminar el producto. Es el valor que se le da porque tiene muchas cosas para que se valore como tal. Y al final es tu trabajo. Con tu trabajo tú demuestras tu arte: esto soy yo, este es mi producto, esto es lo que yo hago y otros ojos ven el resultado.

Pero más allá de esa etapa de producir, y que además de eso, puedas vender, tener fama y que tenga crédito tu trabajo, llega un momento en que te preguntas como un ser andino, como un ser de estas tierras y dices: he recibido tanto y ahora tengo que devolver. Por esto sale esta escuela. Y pienso que es el arte el que me ha dado la posibilidad de conocer muchos países y pienso que el arte además de abrirte muchos espacios, muchas alegrías, te puede provocar también ciertas tristezas, pero son más las alegrías.

Todos somos seres artistas y no hay que perder ese don que tenemos

Pienso que el arte para el hombre es importante, es fundamental. Digo aquí en la escuela, que un niño que será ingeniero, médico, militar, educador, si se forma como artista será más sensible con la naturaleza, con la sociedad, con la comunidad, con su pareja, con sus hijos. Así como ha sido válido en nuestras



culturas porque el abuelo te enseña a tejer o tu tío te enseña a hacer cerámica.

Yo he visto en el campo que el hombre siempre tiene algo que hacer: o toca bien un instrumento o una que- na o teje bien o hace algo. Pero viniendo a la ciudad se pierden ciertos elementos. Pero yo que estoy en el campo de los colores, voy a hacer una escuela. Estos niños - esperemos que sean artistas- van a buscar su vocación pero no se van a olvidar de alguna lección que se ha dado en esta escuela. Van a aprender algo del arte porque todos somos seres artistas y no hay que perder ese don que tenemos y mucho más como una herencia de nuestros mayores, de nuestros abuelos. Ese ha sido el factor para fundar esta escuela y para que se sumen otros maestros, para enseñar música, danza, canto. Está abierto el espacio.

Mi abuela me hacía ver cómo vemos nosotros el mundo

Esta es mi forma de entender este proceso. Primero, yo nunca tuve un profesor o un mentor, no he ido a la escuela de Bellas Artes. **Siempre ha sido (mi base formativa) la riqueza de la expresión, en especial**

siempre la de mi abuela que era una mujer grande, que leía la hoja de coca y hacía las ritualidades, las ofrendas. Ella me hacía ver cómo vemos nosotros el mundo, cómo lo contemplamos. Después el vivir en comunidad con los tíos, parientes, todo eso ha ido formando un ser artista dentro de mí. Esas son mis lecciones. Esos son mis maestros. Después, el acercarme más al mundo de la cerámica, al barro, a la piedra, al tejido que mi abuela tejía. Para mí esos son mis maestros, son mis lecciones primarias.

Ya después en la ciudad conozco y estudio, y me adentro en todo el conocimiento del arte mundial, de los movimientos. Pero, para mí, mis primeros maestros y lecciones son mis abuelos, la cultura misma, la música, la danza, el rito, el casar el agua de una comunidad a otra para que no falte agua. Eso me parece asombroso. No hay lección de eso. Y pensé: **¿por qué no pintar eso, el casamiento del agua, la ritualidad de llamar al espíritu de la papa?** Y eso lo veo y lo he visto de chico. Todo eso que he vivido es lo que he plasmado en mi trabajo y en la parte productiva que he hecho.

Crear desde el ser andino

¿Cómo te hiciste creador? ¿Cuándo has empezado a crear?

A veces hay una parte mítica, porque es una pregunta casi constante, de dónde nací, cómo he aprendido. Les cuento y les digo que, seguro, todos los dioses se reunieron y decidieron: "este Mamani va a ser el mensajero de los colores". Es una leyenda que les cuento a mis estudiantes: los Achachilas decidieron que el Mamani tiene que ser el que lleve los colores.

A veces, esa imaginación parece una realidad. Mi abuela, por el lado de mi papá, era tejedora, leedora de la hoja de coca; era una mujer sabia. Por el lado de mi madre mi abuelo que era del Tiwanaku hacía las khawas, hacía arte plumario, hacía las plumas para bailar la Quena- Quena. Esos son mis referentes más cercanos, en los que podía ver una expresión del arte. No había alguien que era un artista, y decía: tú vas a ser artista, pero, después, dentro de mí nace esa necesidad de expresar, de hacer.

Luego, con mi padre empiezo a viajar por Potosí, por Oruro. Hemos nacido en Cochabamba mi hermana y yo por la historia de amor prohibido de mis padres, porque no aceptaba la familia de mi madre que se junten. Esto hizo que mis padres se escaparan a Cochabamba. Nací ahí. Esos factores, el haber nacido en Cochabamba influyeron. Caminé por Oruro, Potosí, Sucre y por lugares más fríos. Mi padre vendía maní. Conocí, así, muchas cosas. Tengo un espíritu cochabambino-quechua, con todo lo que viví de niño. De mi abuelo tenía que salir alguien, más aún con la confabulación de los amautas. De ahí nace Mamani Mamani.

Mi abuela era Juana Mamani mi abuelo era Carlos Mamani, que fue a la guerra del Chaco. Por lado de mi madre era Domingo Mamani Quispe. Por el otro lado Ticona Mamani Quispe. Cuando empecé a trabajar mis primeros cuadros, pensé cómo iba a firmar, porque mi padre cambió su apellido por Aguilar, porque Mamani significa águila. Muchos de esa generación, por la discriminación y por ser aceptados en la ciudad, cambiaron sus apellidos por los años 60-70, después de la guerra del Chaco. Esto es por la discriminación que sufren, pues si no tenías un apellido español, por tener un apellido indígena, no podías entrar a trabajar o tener un buen trabajo. Mi padre ya sintió esa discriminación. Pero yo anoté mi firma en mi primer cuadro, Mamani Mamani pese a que en mi carnet figuraba Aguilar.

Como hijo mayor tenía mucha responsabilidad, tenía que ser algo. Entré a estudiar agronomía, derecho y, al final, es el arte que ganó. Ya de joven pintaba desde mis nueve años. En mi primera exposición, a mis quince años, anoté Mamani Mamani. Ya estaba comprometido con lo que tenía que vivir, incluso mi idea era anotar Túpac Mamani Mamani. También pensé firmar como Mamani Mamani Quispe. No tenía asesoramiento. Así se creó un mito. Asumí una conciencia de identidad muy joven y opté por llevar mis dos apellidos por mis abuelos. A partir de ello se crea mi nombre con Mamani por dos, Mamani al cuadrado.

Yo creo que eso fue por ser alguien, por querer decir: yo soy esto. **Porque te miras al espejo y te miras como eres: un ser andino, aymara.** Te delata lo que te ves. Yo creo que fue importante haber escrito MM. Dio

como el sello a lo que yo hacía y estaba buscando. Lo que quería mostrar es el nombre con el que te vas a llamar siempre. Por eso, mis hijos se llaman Illimani, Illlampu, Amaru. Mi padre empezó por cambiar el apellido. Yo volví a poner mis apellidos, pero hay muchos que vuelven a su origen, a su apellido. Con este proceso que vivimos ya te cuestionas qué somos, qué queremos, cuáles son nuestros orígenes.

Mamani Mamani conlleva el espíritu de ese niño que quería pintar, tomar el color, que quería llevar ese espíritu. A los estudiantes les aconsejo que, primero, tienen que poner su firma porque eso es lo que les va a identificar, lo que van a ser ustedes. Tienen que crear hasta su nombre. Tiene que ser artístico. **Tienen que ver qué quieren ser, si son luces, son aves sagradas. Tienen que hacer que su firma sea importante.** Ellos dicen: vamos a ser ave del sol, ave de la luz. Son, pues, guerreros de muchas cosas.

Una escuela con visiones nuestras, donde se enseñe el aymara, quechua, donde empiecen a cosechar, a saber de los solsticios

¿Cómo diseñarías una educación artística si fueras ministro? ¿En qué transformarías la escuela pública?

Para mí ha sido bien difícil. Me pregunto, me cuestiono qué educación hubiese querido tener y, donde más choco con una realidad frontal y de un golpe fuerte, ha sido con mis hijos. Illimani tenía siete años, estaba en diferentes escuelitas, en que le hemos puesto en kinder. Pero yo me preguntaba qué educación quería ahora para mi hijo con mi visión, con todas mis cosas como artista. Hasta pensé en hacer una escuela.

Mi primer cuestionamiento es sobre la identidad. Mi abuelo es la primera generación y yo soy como la tercera que está emigrando a la ciudad. Además, me considero un ser andino por todo eso. Otro cuestionamiento es el idioma. Cuando se cambia mi padre los apellidos, esto no es solamente conmigo. Todos cambian los apellidos. Hablar aymara era malo, porque te tildaban de que eras indio. Estaban borrando nuestros propios padres los apellidos, no hablaban el idioma en la casa. ¿Para qué va a aprender el aymara o el quechua? Había eso que se manejaba entonces. Yo



he aprendido. Sé, conozco pero no soy como ellos. A veces tengo dificultad. Puedo comprender, pero ya mi hermana y mis otros hermanos, ya no han aprendido nada. Era como algo malo saber el idioma. A veces a mí me resulta un poco difícil, porque yo he querido no aprender. Era por ese momento histórico. Ahora tienes que hablar en lengua materna. Estamos volviendo a cuestionarnos esos aspectos, pero hay mucha gente que no aprendió por esos factores.

Pregunté por un colegio para mi hijo y me dicen: el mejor colegio es el San Calixto. Yo he salido de un colegio nocturno, el Georges Rouma. Estuve en el Ayacucho, en el Busch. He disfrutado. He estado en Oruro en el Saracho. He estudiado en Potosí en el Calero, porque viajábamos mucho con mi padre. Me acomodaba.

Voy al colegio San Calixto y me piden primero todos los certificados de matrimonio, de bautizo, de confirmación. Yo era un ser aymara. Mis padres no se habían casado, yo tampoco lo he hecho. Como ya tenía una identidad como artista ya formada, mi hijo no estaba bautizado, confirmado y todo eso. Entonces, era de plano rechazado. No entraba. ¡El mejor colegio! ¿Qué vas a hacer? Yo, por entonces, iba a los colegios a dar

charlas. Indagué en la zona sur, en la zona más acomodada y el mejor colegio en esta parte es el colegio Alemán. Pero en el Alemán separan a los chicos que hablan de los que no hablan alemán y dije: no. Y en el colegio Franco se hizo muy amigo el director. Iba a enseñar ahí a los chicos en las clases. Y me dijo: tráelo acá. Entonces Illimani entra al Colegio Franco.

Para mí **la educación debe ser como estar un pez en el agua, y además debe ser ir feliz y contento.** Ahora, no sé si lo hemos hecho más fácil o más difícil para él y también para nosotros. Ahí sale esa cuestión: ¿por qué uno aspira a poner a su hijo al mejor colegio? Yo he tenido ya la posibilidad de ganar un dinero, puedo invertir en una buena educación para mis hijos. Y ahí pensé: ¿por qué no hacemos unos colegios así como el Franco, todos los fiscales, nocturnos? Cuando tú ves unos colegios como el Franco, como el Alemán con todas las comodidades, con unos jardines extraordinarios, con todo lo que de joven hubieras querido tener, dices: que tengan todo ellos y que cambien su mentalidad. Pero siempre en la casa tienen su identidad. Van con sus cabellos largos. Les dicen la tribu Mamani Mamani.

Pero, tienes que ir al colegio con otro idioma, con otras cosas. Y ahí va la cuestión, ¿por qué no podemos hacer una escuela así? **¿Por qué las escuelas fiscales no son así con buenos profesores, con esas aulas, con ese nivel, pero ya nuestro, con visiones nuestras, donde se enseñe el aymara, quechua, donde empiecen a cosechar, a saber de los solsticios, equinoccios, las cosas importantes para nosotros, el respeto a la naturaleza, con lo que somos, con nuestra identidad, con lo que plasmo en mi pintura?** Debía hacer una universidad Mamani Mamani, por los hijos. Y hasta ahora tropiezo en esa comunicación de poder ayudar mucho más a mi hijo, porque él aprende en francés y hay muchas cosas que le pregunto y no sabe de Bolivia porque es más otros pensums, otro currículo, otros lineamientos, no como quisiéramos. Tiene que ser una escuela nuestra a este nivel.

Yo había ido a Dinamarca, que vive del diseño de las lámparas, de los muebles y de la música. Fui a dar una charla en una escuela en un salón de música. Tenía sonido de grabación, tenía todos sus instrumen-

tos. Uno de sus ingresos es la música. Hay mucha gente que hace música y se forman excelentes músicos. Veía en eso la calidad de hacer las cosas. A veces tenemos la visión corta de que siempre se busca lo más barato, el pupitre más barato, las aulas más pequeñas; no hay un jardín. A veces, la educación y la cultura y, en especial, la cultura es lo último que se enfoca. Y eso es lo que forma al ser.

¿Cómo podemos tener seres con toda su integración y su visión, donde el aula es insuficiente...? ¡Son tantos factores! Pero el producto será el resultado de lo que le das. En otros lugares que he visitado te fomentan todo, en el arte y en la cultura. Y el resultado son hombres grandes, importantes. Puede ser que en una escuela fiscal pueda salir un genio, pero **lo que queremos es que todos sean genios, todos sean seres importantes, que aporten.** Creo que es eso: hacer una escuela donde se sientan como peces en su propia agua, que sean libres y felices, y que toda nuestra cultura se plasme y sea representada para darnos la identidad, en una descolonización de no estar en otros sistemas escolares.

Hay que enseñar toda esa sabiduría ancestral de nuestros mayores a los niños





Nosotros podemos crear una educación fantástica con todo lo que tenemos. Saldrían sabios, amautas, sacerdotes, lectores de estrellas. Yo veo por ese horizonte, por ese camino, cómo debería ser la educación, que enseñen, que aprendan a sembrar, a saber cómo se hace nuestra alimentación. Este es un tema para mí importante. Yo vi que en una crisis, no sé si era en Chile, donde la gente iba a buscar comida en el supermercado. No había comida, alimentación y la gente, como ya no está de cerca con la tierra -porque el hombre andino es la tierra, su relación entre el hombre y la tierra; va a sembrar, va a saber que su alimento lo puede hacer él mismo- cuando ya somos urbanos la gente piensa que el alimento está en el supermercado. Entonces saquean todo el supermercado, pero al final, si se acaba eso ¿qué van a hacer? Se necesita una escuela donde tú aprendas a cosechar tus propios alimentos, a respetar a la tierra, al agua, al aire, a hacer sus ritualidades.

Toda esa cosmovisión que tenemos como riqueza, como sabiduría, hay que plasmarla en la educación.

Si no, ¿cómo van a salir sabios, amautas? **Hay que enseñar toda esa sabiduría ancestral de nuestros mayores a los niños.** Si no, solo va a haber un Mamani Mamani. Pero lo que queremos que hayan más Mamani Mamani, más Quispes, más Choquehuancas, más lo que somos nosotros.

¿A qué da énfasis en la Escuela-taller que usted implementó?

Quería que en la escuela-taller se dé énfasis a que todas las artes se junten, pasar de la pintura a la música, al teatro y otras artes, que se complementen. Pero estamos en un primer paso. Ahora hay niños que sólo aprenden danza y no están en pintura. Yo creo que las artes deberían convivir y enseñarse todas. También es un proceso, pero ya hay un niño que ganó en el Japón, hay un niño que toca el piano de maravilla. Tenemos varios niños. Son seres artistas que van a ser seres músicos, seres bailarines.

Estamos por la tercera promoción. Cada año sacamos una promoción de artistas y les damos el título de artista. Sus primeras exposiciones las hacemos en museos, porque yo cuánto no hubiese querido mi primera exposición hacerla en un museo y considerarme un artista. Hacemos que estos niños se sientan grandes artistas. Vienen el papá, la mamá, el abuelo y ya tienen el sello de artistas. Se les mete que son artistas. Eso nadie se los va a sacar de la cabeza. Van a buscar profesión pero ya tienen el sello de artista.

Seguimos trabajando con el método occidental, no con un método andino como yo quisiera hacerlo, una parte de enseñanza netamente andina. Para eso invitamos algunos amautas y ellos alimentan esa visión pero es todavía básico. Estamos empezando. Esperemos que estas otras ideas sean más profundas para enseñar a los jóvenes, a todos los niños que vienen acá.

El maestro tiene que penetrar en la identidad, en la cultura del estudiante

¿Cómo tienen que ser los maestros que enseñan arte-cultura?

Se tiene que formarlos también a ellos, no solo en la enseñanza teórica. Tienen que sentir lo que siente un niño o la persona que se le va enseñar. El maestro tiene que penetrar en su mundo, en su cultura si es aymara quechua, del campo o citadino, porque es un mundo diferente y a veces puede fallar en la educación y repercutir en el que está aprendiendo.

Algunas veces había cuestionado lo de la Escuela de Bellas Artes. No por hacer polémica. Es una realidad. La Escuelas de Bellas Artes genera un promoción de 20 a 30 artistas, pero se pierden o se dedican a otras cosas. Pero esto es un engaño a estos jóvenes que quieren ser artistas. Son sólo uno o dos que continúan o serán artistas. Pero entonces, ¿qué falla? Es una educación occidental europea o no está con la realidad, o algo falla que no se adecua a lo que somos.

La identidad es siempre importante. Eso es lo que llama la atención en mis obras, lo original. Si en la escuela aprendo lo occidental, mi competencia será más grande porque habrá cien artistas frente a mí. Puede haber cien mejores o cien peores. Pero si tú buscas una identidad propia de acá con tanta cultura que hay, eres tú el que está planteando al mundo entero tu identidad, tu forma, tus visiones. Uno de los logros de mi arte, por haber asumido desde niño mi nombre, mi apellido, es que tiene el sello cultural. Creo que esto debe tener también el maestro. Si no qué va a enseñar. Va a ser repetitivo y puede haber estas fallas. Hay que buscar algo valioso que debes enseñar, que es el camino que debes de conducir.

Un buen maestro tiene que ser sabio y seguramente va a sacar a otros sabios. Para eso tiene que ser una educación de lo que ese ser está buscando en lo que es. Tiene que ser un profesor que transmita. Todos los hombres grandes han tenido detrás grandes educadores. Un educador debe comprometerse con todo para enseñar y el resultado son sus estudiantes.



3 PROPUESTA EDUCATIVA DESDE Y PARA EL SECTOR MINERO

Héctor Córdova*



1. LA FORMACIÓN EN EL SECTOR MINERO

Desde hace siglos, las personas que trabajan en las minas nacionales han sido capacitadas, para desempeñar sus funciones, con métodos y mecanismos desarrollados por los propios trabajadores, conductistas, enérgicos, torpes a veces, pero eficientes en cierta medida.

La persona que quiere trabajar explotando los recursos minerales a pequeña escala debe saber: reconocer anomalías del terreno, asociar estas anomalías a la presencia o no de minerales, identificar minerales, descubrir vetas, imaginar procesos de explotación, determinar lugares para hacer recortes, chimeneas u ore pass, hacer galerías, enmaderar, poner rieles, usar la compresora, perforar, hacer mantenimiento a los equipos, orientarse dentro de la mina, descubrir lugares peligrosos, aplicar medidas de seguridad industrial, detectar faltas de aire, calcular riesgos, proteger el medioambiente, estimar costos de operación, extraer el mineral, concentrar el producto, transportar la carga, comercializar el producto, comprar insumos, cumplir las leyes del sector y otros aspectos que se dan con poca frecuencia pero que no dejan de ser importantes.

Una propuesta curricular y un sistema de formación minero-metalúrgico contruidos por el sector minero con un centro de formación y trabajadores/as en ejercicio o retirados/as como facilitadores/as

Todos estos conocimientos, habilidades y competencias se los aprende trabajando. Acá no puede hablarse siquiera de formación dual, es capacitación sobre la marcha. Los antiguos y los eventuales superiores se encargan de dar la formación a los nuevos. La movilidad de puestos interna permite que en un tiempo relativamente corto, el minero pueda enfrentarse a cualquier situación habitual en la mina.

Este método es eficiente y funciona si se dan ciertas condiciones básicas: que haya mineros antiguos que sepan su trabajo en cada lugar donde ingresaron nuevos. De no darse estas condiciones, los mineros nuevos están dejados a su suerte. La consecuencia es, en primer término, la improvisación y luego, los accidentes, contra las personas, contra la mina y contra

la naturaleza.

Desde que los precios de los metales subieron vertiginosamente en el mercado internacional y el Estado recuperó el control de la producción sin desarrollar capacidades de generar empleos, el número de cooperativistas creció significativamente. Antes del 2006 había unos 50.000 cooperativistas. Hoy, ellos estiman ser unos 150.000.

La capacidad de autoformación del sector ha sido sobrepasada. Los accidentes en el interior de las minas se han multiplicado, los daños al medioambiente son más frecuentes y difíciles de reparar y los ingresos

* Experto en minería y educador popular. Ha sido Presidente de COMIBOL y Viceministro de Desarrollo Minero Productivo.

de los mismos trabajadores y del Estado son mucho menores de lo que deberían ser.

2. EL CURRÍCULO CONSTRUIDO POR EL SECTOR MINERO

El año 2010, el Viceministerio de Desarrollo Productivo Minero Metalúrgico, con apoyo del programa SINACO de FAUTAPO y en alianza con FENCOMIN y CANALMIN logró elaborar el mapa ocupacional del sector minero. Se sistematizó, para cada ocupación minera, las competencias necesarias, identificando los recursos internos y externos para desplegarlas y las características de los trabajos bien hechos junto a las condiciones que deben darse para esto.

A partir de esta caracterización se elaboraron currículos de formación para cada ocupación y se imaginaron estrategias de aplicación de los mismos. Este proceso debía estar en manos de EMPLEOMIN.

En talleres a los que fueron convocados los mejores de las distintas ocupaciones (perforista, enmaderador, carrilano...) uno a uno fueron describiendo sus experiencias y con ellas se desglosaron ágilmente sus habilidades, sus conocimientos, las actitudes que les aseguran un trabajo eficiente; fueron mostrando cómo debe hacerse el trabajo y cómo debe quedar el producto del mismo para que sea considerado bueno; mostraron las condiciones que deben existir para poder hacer su labor y, finalmente, hablaron del presente y del futuro de su ocupación. Para ellos, de acuerdo a sus declaraciones, fue maravilloso explicitar su experiencia y mostrarla y compartirla con otros; pero, sobre todo, que alguien les escuche y se ocupe de sistematizar algo que, temían, iba a morir con ellos, su dominio de una ocupación.

A algunos de los participantes se les invitó a compartir otros aspectos, más personales, de su trabajo: ¿cómo

aprendieron todo lo que saben? ¿Desde cuándo estuvieron en esa ocupación? ¿Cómo llegaron a dominar ciertos aspectos claves de su trabajo? Unos dijeron que habían comenzado desde niños, acompañando a sus padres, otros que, por la muerte de su padre en la mina, la empresa les había dado un espacio a ellos para ganarse el sustento diario. Explicaron cómo aprendieron, a veces a la fuerza, hasta el detalle más pequeño; cómo los compañeros les mostraban y enseñaban cada faceta del oficio y cómo los jefes se daban cuenta de si estaba bien o mal hecho el trabajo.

Con ayuda de estas descripciones, se delimitó las trayectorias de aprendizaje de varias ocupaciones con el fin de diseñar el currículo correspondiente. Para los/as que dirigían los talleres y realizaban las entrevistas fue un aprendizaje "sensacional" porque veían, por primera vez, cómo trabajaban los obreros de interior mina y comprendieron lo duro de esta ocupación y la necesidad de colaborar en la capacitación de los nuevos para evitar accidentes, muchas veces, mortales en los socavones.

Así se elaboraron tres documentos por ocupación: la descripción de la misma, el instrumento de evaluación del nivel de desarrollo de las competencias de la misma y el currículo. Por la riqueza

de estos instrumentos mostramos, literalmente la introducción de uno de los currículos preparado por las compañeras que dirigieron los talleres y entrevistas:

a) Antecedentes del currículo

Este documento es elaborado para la Escuela Minera, en el marco de los procesos de diseño e implementación de ofertas formativas que permitan desarrollar las competencias y mejorar la empleabilidad de los/as trabajadores/as mineros/as.

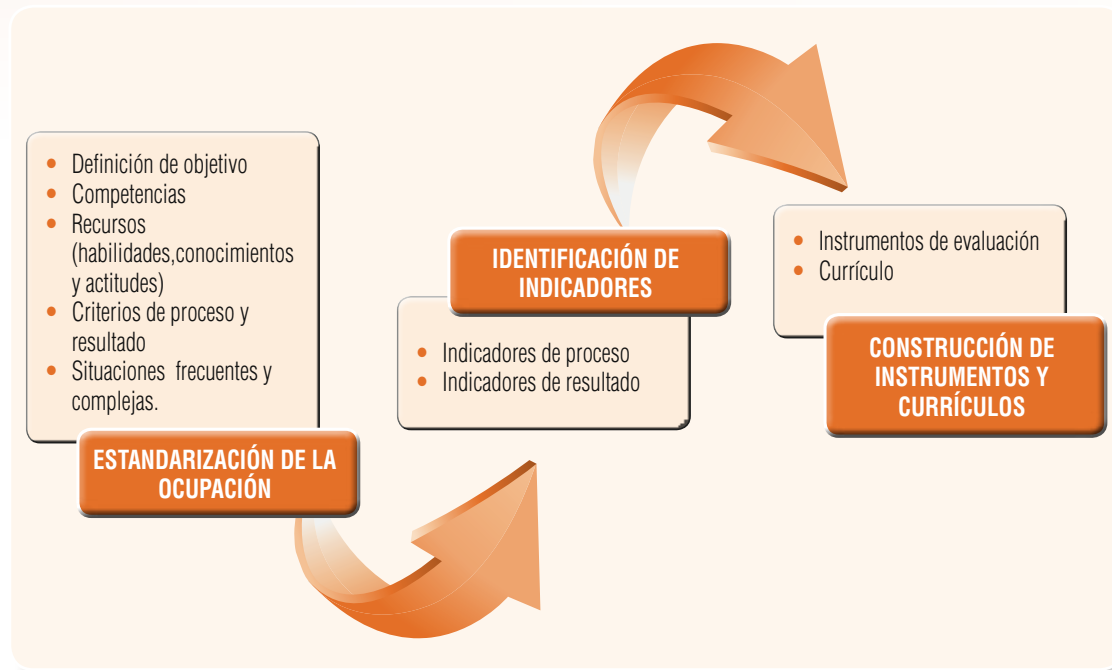
En correspondencia a su objetivo de "formar una masa crítica de mano de obra calificada para el sector minero metalúrgico, mediante procesos de capa-



citación organizados bajo el enfoque de desarrollo de competencias en toda la cadena de la producción minera..."; la Escuela inició este proceso con la estandarización de las ocupaciones del sector, el diseño de instrumentos de evaluación y el diseño de propuestas de currículo, construidas a partir del desarrollo de la siguiente ruta metodológica:

El presente documento describe un proceso formativo:

- **Pertinente** a las personas que lo desarrollarán (facilitadores/as y participantes con experiencia en el desarrollo de su ocupación); al contexto de desarrollo de su sector productivo y; al contexto socio cultural de



b) Campo de Aplicación

La oferta descrita en este currículo está dirigida a trabajadores/as que ya se desempeñan en la actividad minera² y pretende atender sus necesidades específicas y la de los contextos laborales en los que se desempeñan.

No contempla el desarrollo de competencias para la construcción de estructuras de madera en otros sectores (construcción civil, etc.).

referencia (en consideración a los recursos locales, las visiones y ámbitos de la interacción y las necesidades de apropiación de nuevos conceptos, habilidades y actitudes).

- **Articulador de necesidades y acciones reales**, a través de un proceso formativo que rescata situaciones de aprendizaje reales y significativas para el mundo del trabajo.
- **Multireferencial** por nutrirse de la experiencia acumulada por los/as trabajadores/as en múltiples situaciones de desarrollo de la ocupación.
- **Perfectible** porque responde a un perfil ideal definido en un momento histórico concreto y para unas condiciones específicas de desarrollo de la ocupación, pudiendo ser revisado, complementado y evaluado permanente.
- **Gradual**, en consideración a que el desarrollo

1 "Estudio de factibilidad para la conformación de una Escuela Minera". APEMIN II. Unión Europea, La Paz-Bolivia, 2008, Pg.32. y Marco Lógico EMPLEOMIN, Ministerio de Minería y Metalurgia, La Paz- Bolivia, 2010.

2 Este currículo puede aplicarse a personas que inician la actividad laboral en el sector minero metalúrgico, siempre que se cuente con un área de trabajo para la simulación de situaciones de aprendizaje.

llo de competencias en los/as participantes es gradual y evaluable. Todo el proceso se puede ampliar en el marco del perfeccionamiento de las competencias alcanzadas y el desarrollo de nuevas competencias requeridas por la complejización de la ocupación.

c) Currículo de enmaderador/a

Esta oferta se desarrolla simultáneamente al ejercicio de la ocupación de los/as participantes, por lo que implica:

- La aproximación e interacción permanente con sus espacios de trabajo.
- La consolidación de una comunidad de interaprendizaje entre aquellos/as que participan del proceso en determinado espacio laboral (mina).
- La conformación de equipos de trabajo (facilitadores/as- participantes), en correspondencia a la modalidad semipresencial de la propuesta.

PERFIL DE INGRESO	<p>El/la enmaderador/a es un trabajador/a que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la mayoría de los casos ha desarrollado tareas de asistencia para ésta u otras ocupaciones mineras. • Ascendió en una jerarquía interna de cargos de la ocupación. • No necesariamente cuenta con formación básica. • Generalmente es bilingüe (quechua-castellano o aymara-castellano).
PERFIL DE INGRESO	<p>La persona formada como enmaderador/a sabe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortificar y complementar galerías, chimeneas y rajos en interior mina, organizando las actividades mineras de enmaderación, revisando el suministro de materiales y el terreno de trabajo y armando trancas, postes, marcos, soleras, cabezales y puntales para evitar derrumbes y garantizar la seguridad y movilidad de los/as trabajadores/as y de la carga.

3. EL SISTEMA DE FORMACIÓN MINERO -METALÚRGICO

SECTOR	MINERO METALÚRGICO.
OCUPACIÓN	ENMADERADOR/A.
CAMPO OCUPACIONAL	Construcción de estructuras de madera para la fortificación, circulación y desarrollo en interior mina.
MODALIDAD	Semipresencial ¹ .
DURACIÓN DE LA FORMACIÓN	6 meses de formación semipresencial (discontinua).

Antes de esta iniciativa, y con ayuda del programa APEMIN II, se trabajó en un proceso de formación denominado escuela minera que tuvo algunos resultados positivos; pero que tuvo duras críticas de los trabajadores. La principal de éstas fue que la

- Perfiles de ingreso y de egreso. El perfil de ingreso de los/as participantes fue identificado a partir de la información aportada por los expertos enmaderadores del proceso de estandarización y corresponde al máximo nivel de desarrollo de las competencias identificadas durante el proceso de estandarización.

capacitación fue diseñada por ingenieros y ejecutada por ellos y no se tomaron en cuenta las realidades distintas de los trabajadores. Por esto, el Viceministerio indicado reinició el proceso de manera diferente.

Se buscó crear un **centro de formación minera** dependiente del proyecto EMPLEOMIN, con financiamiento de la Unión Europea para lograr esta formación vital en el sector. Se había pensado que las competencias podrían ser desarrolladas por el Centro a través de facilitadores/as contactados y entrenados para evaluar y capacitar a las personas que lo requieran. Estos/as **facilitadores/as** podrán ser **trabajadores/as en ejercicio o retirados/as**, con experiencia ampliamente reco-

1 Este tiempo puede extenderse o reducirse si el/la participante decide desarrollar el módulo de especialidad en cuadros de forma complementaria a los otros módulos o únicamente se limita a él.

nocida en el desempeño de la ocupación que evalúen y capaciten y, sean responsables de implementar un currículo definido y evaluar los procesos de acuerdo a las normas de la Escuela, las disposiciones del Ministerio de Educación y EMPLEOMIN.

Los trabajadores retirados que fueron consultados para hacer de facilitadores de los procesos de aprendizaje reaccionaron favorablemente y, en varios casos, emotivamente al sentirse resucitados de su retiro.

Se planificó una terciarización de ofertas de formación dirigidas a desarrollar competencias específicas y genéricas de las ocupaciones del sector minero, ya que podrían ser implementadas por instituciones del sistema educativo, del propio sector minero o de la sociedad civil, a requerimiento de la Escuela Minera.

Un elemento central propio de la especialización del sector fue el co-auspicio de ofertas de formación en o con universidades del sistema: concentradas en el desarrollo de competencias específicas y genéricas en especialidades técnicas con niveles de certificación superiores a técnico medio o enfocadas en la especialización técnica de personas en procesos o temas concretos.

En este caso, las ofertas serían diseñadas por las propias universidades y podrían usar como base los perfiles de competencias emitidos por la Escuela Minera. Sin embargo, también podrían hacer propuestas fundamentadas en sus propias experiencias o en los resultados del área de investigación de la Escuela, siempre y cuando correspondan a su enfoque pedagógico.

En este proceso de capacitación se planificó también la promoción de ofertas de formación para población en situación de vulnerabilidad, concentrándose en el desarrollo de competencias en ocupaciones del complejo productivo minero que no necesariamente son del sector pero que contribuyen a su desarrollo. Asociadas a las áreas de servicio y suministro de insumos (confección, hospedaje, transporte, alimentación, etc.), estas ofertas serían encargadas a instancias de formación de adultos establecidas en zonas de actividad minera.

Todas las instancias formativas partícipes en cualquiera de las estrategias planteadas por la Escuela, **constituirían el Sistema de Formación Profesional Minero-Metalúrgico**; este Sistema permitiría optimizar la gestión de ofertas por parte de instancias contrapartes y equipos propios facilitando la construcción colectiva y circulación de productos para la formación (materiales, currículos), promoviendo el intercambio de recursos humanos pre-existentes y el apoyo de recursos humanos contactados por la Escuela para optimizar los procesos formativos y desarrollar capacidades locales que permitan darles continuidad; generando ofertas de formación interna que permitan cualificar el trabajo de las instancias contrapartes (pasantías, intercambios (inter)nacionales y becas) y desarrollando eventos o estrategias que garanticen interacción permanente y gestión del conocimiento entre los miembros de la red (ferias, páginas web, bibliotecas virtuales, etc.).

Se consideró llevar a cabo investigación directa para el desarrollo de la explotación minera y temas transversales de interés del Estado, de EMPLEOMIN y de los propios trabajadores/as cooperativistas. Ésta podría desarrollarse a través de **un instituto de investigaciones propio** o por profesionales contactados para el efecto.

Al analizar el funcionamiento de la Escuela Minera, se consideró que esta no podía ni debía ser la ejecutora directa de todos los procesos de formación, por razones económicas (instalar toda una nueva estructura académica y administrativa), técnicas (existen instancias especializadas en formación que pueden potenciarse para atender al sector) y operativas (cobertura y alcance a los demandantes de formación). Entonces, la Escuela, necesariamente debía nutrirse y aprovechar la capacidad instalada de organizaciones, educativas y no educativas, así como de personas expertas en sus áreas de interés, para facilitar y agilizar el diseño e implementación de procesos de formación.

Distintos factores han impedido la puesta en marcha de esta idea; pero sobre todo, el cambio de autoridades. Esta propuesta sólida, construida desde la experiencia, conocimientos y saberes de los mineros espera ser implementada para dar respuesta a las necesidades educativas del sector.

4 PRIMERA CARTILLA MONOLINGÜE AYMARA DE ALFABETIZACIÓN EN BASE AL CICLO PRODUCTIVO DE LA PAPA

Francisco Calle Parra*



1. PREVIOS

Una breve **introducción** al presente artículo ayudará a valorar más cabalmente el aporte silencioso, sencillo y pionero del Francisco Calle al largo proceso de una Alfabetización con enfoques intracultural y productivo, que actualmente están respaldados por la Ley 070.

En la década de los '70 del siglo pasado surgió un pequeño grupo de Promotores Culturales en la región de Tiwanaku.¹ Luego se proyectaron a otras Provincias del Altiplano paceño. Su multifacética labor (realizada voluntariamente y con medios precarios) promocionó una **educación comunitaria** con fuerte entronque con su raíz originaria, lo cual contrastaba nítidamente con el escolarismo formal vigente, tan alienado y alienante.

Uno de sus principales servicios fue la alfabetización, entre cuyos hitos destacables estuvo la

poco conocida **Campaña de 1974** que abarcó: "... 7 Provincias², 20 Cantones y 96 Comunidades. Se alfabetizó a 3.639 personas de ambos sexos, conformadas en 204 Grupos,... Alfabetizadores titulados: 95, Auxiliares: 75..."³

Una experiencia de alfabetización en lengua originaria, vinculada a la producción, a la cultura aymara y con enfoque comunitario

Y, en concreto, con referencia al tema de la **Alfabetización, vinculada a la producción** (objeto de este artículo), resulta novedoso y admirable el que, desde la mística y compromiso de dicho grupo de jóvenes campesinos, también surgiera una intuición rescatadora de su cultura y contexto agrario,

(en este caso del proceso productivo de la papa) para plantear los contenidos generadores de una cartilla monolingüe altiplánica aymara.

En lo referente al **Alfabeto** empleado entonces (años '70), fue el de Juan de Dios Yapita. Recién en los '80 se establecería el Alfabeto Oficial para el Quechua y Aymara, tras un arduo debate entre las diferentes tendencias.

Aclarado todo lo cual, damos paso a la palabra de su **autor** que relata por qué y cómo se la elaboró.

1 Una reciente publicación del Ministerio de Educación brinda un sintético artículo del historiador Raúl Calderón J. al respecto: Periódico "COMUNIDAD". (Unidad de Comunicación) Noviembre de 2013 (pp.18 y 19) "Las y los Promotores Culturales Aymara (1970- ...).Historia y actualidad." También se puede consultar la publicación "Proceso Educación y Pueblo. 1900-2010" (pp: 44-46), en el la Web: redferia.org.bo

2 Ingavi, Los Andes, Camacho, Nor Yungas, G. Villarroel, Aroma y Murillo.

3 Apuntes de Francisco Calle. Tiwanaku, 2014.

2. LA CARTILLA AGRARIA

“Las cartillas que se utilizaban eran en castellano. Los contenidos eran de otra cultura. Entonces se ha tropezado con dificultades porque eran escolares, no como para adultos aymaras.

Por esta razón, hemos planteado que la educación sea de nuestra realidad que vivimos, en aymara y castellano, bilingüe, conforme a los usos y costumbres de la comunidad, para la vida, partiendo de nuestra cultura.

Respecto a la **elaboración** de la Cartilla, “Francisco Calle Parra se propuso escribir la cartilla aymara: AMARAT LIYT'APXAÑANI, QILL-QAPXAÑANI, con el objetivo de valorar nuestra cultura aymara, nuestra identidad”.

“La cartilla tiene un contenido temático sobre agropecuaria, ciclo agrario, como ser: QHULLIÑA (preparación del terreno, la roturación), K'UPHAÑA (desterronar), SATAÑA (sembrar), QAWAÑA (aporcar), LLAMAYUÑA (cosechar), PALLAÑA (seleccionar)⁴ y comercio, ALXAÑA.”

<p>AMARAT</p>  <p>LIYT'APXAÑAN QILLQAPXAÑANI</p> <p>FRANCISCO CALLE P. TIWANAKU WVA.</p>	<p>Q'ULLI- q'u-lli qullña q'u-lli-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • NAYNADAT AK' AMARAK JWASANAKAK Q'ULLIPTANNA • PĒ TUB YAPINTANNA YUKUMPI, ARMAMP, RIUMPI, UR'AMA. • KUNJAMS URQIS SUMAPTAYSHAKĒ. • KUNAS P'ALISTASPA. 	<p>K'UP'A- k'u-p'a k'upaña ku-p'a-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • D'ILL TX K'UPAKAKTAWWA K'UP'ASAMPĒ. JAN URASĒ KUMĒ. • JACH'A QĒ AMARAKKĒ. LAQ'ACHANĒK WĒ. J. SUMAWA. • JAN K'UP'XOXAK KAMACHSPĒSĒ. • URQĒ K' P'ASLAKĒ YAPICHASKĒSĒ. 	<p>SATA- sa-ta sataña sa-ta-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • CH'UQĒ XIMSĒ P'AXSĒ ACHUCĒA CH'UQĒ SA'ASINĒ PAMPARAKTAWWA. • HUMASTĒ L'JIRAKTAWWA KUNJAMARĒK WAKSĒ M'AMARAWWA. • KUPAMPĒ CH'UQĒK WAKSĒSĒSĒ. • MAY JUVITĒKĒ ISTANPACHĒ ALAWRĒSĒSĒ.
<p>QAWA- qa-wa qawaña qa-wa-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • CH'UQĒ NYĒ NISHURĒK QWĒANAKTAWWA. • ALINAKSĒ WALĒ SUMARĒK EUYRĒAKTANNA. • ALRĒK JAN CH'UQĒ KUTSUNAKTĒKĒ, WAKSĒSPĒW D'ULLĒ YASTĒS JĒRĒ AQĒSĒSĒ. • YATINNAKĒI CH'UQĒ SARAYASPA. • KINVINAKĒI SARAYASPAKĒ. 	<p>LLAMAYU- lla-ma-yu llamayña lla-ma-yu-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • CH'UQĒ LLAMAYURĒK KĒSĒKĒSĒSĒ. • JAN CH'UQĒ LAQ'URĒPĒTĒKĒ JWASPROHAW YĒ TONAWĒSĒ. • KANĒKĒ CH'UQĒS WĒĒ. SUMĒ ACHĒKĒ. • PATĒPĒNĒPĒKĒ SUMĒPĒNĒ CH'UQĒS ACHĒKĒ. • CH'UQĒSĒKĒ SUMĒ ALRĒK UKĒJĒKĒ CHUR'ANTĒ PUNNEYAKĒRĒ. 	<p>PALLA- pa-lla pallaña pa-lla-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • CH'UQĒKĒ PĒLLĒTANNA. • SURĒKASAMPĒ JAN SUMĒPĒPĒ YĒQĒ YĒQĒ AWĒPĒTĒKĒ. JĒLĒKĒTĒNNA. SURĒĒĒKĒKĒ JĒT'ĒTĒKĒ CH'UNUTĒKĒ. TUNĒTĒKĒ Q'ĒTĒTĒKĒ. • MĒRĒTĒKĒKĒ P'UQ'ĒTĒKĒ JĒT'ĒKĒ INTĒKĒKĒ. • CH'UQĒSĒKĒ CH'UQĒS YĒQĒ ANĒTĒN ALXĒBĒTĒKĒKĒ. 	<p>ALXA- al-xa alxaña al-xa-ña</p>  <ul style="list-style-type: none"> • JWASĒKĒ JĒSTĒN "AHĒMĒLĒ. URĒKĒ CH'UQĒSĒYĒ SURĒ PĒTĒN ALXĒBĒSĒ. • KĒSĒPĒKĒ JĒSĒW ALXĒKĒKĒ WALĒTĒ. • CH'UQĒSĒ PĒSĒTĒKĒ LĒKĒTĒPĒKĒ. • CH'UQĒSĒKĒKĒ Q'AWD'AMPĒSĒ MĒKĒ KĒPĒ. CH'UQĒSĒ KĒSĒTĒKĒ. • WAKSĒSPĒTĒKĒ MĒ KĒSĒPĒTĒKĒ LĒNĒKĒ JUVĒTĒKĒSĒSĒ ALXĒKĒ JĒCHĒSĒ NĒKĒKĒKĒRĒ.

⁴ Generalmente, para semilla, para consumo familiar, para ch'uño y tunta, para comercializar y, los muy agusanados, para el chancho.

Sentipensares desde la identidad de la Educación Alternativa y Especial

5 EDUCACIÓN, PRODUCCIÓN Y TRABAJO DESDE LAS MUJERES EN EL CAMINO DE LA DESCOLONIZACIÓN Y DESPATRIARCALIZACIÓN



Amalia Mamani Hualco*

1. EL PENSAMIENTO PATRIARCAL COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL E HISTÓRICA DEL SISTEMA DE DOMINACIÓN CAPITALISTA Y EL COLONIALISMO

Era y es todavía común escuchar y decir: “¡Mujer es! ¿Para qué va estudiar? Gastaremos plata en vano porque la mujer no razona, no sabe de política, tiene que estar en la casa, cuando se case, su marido le va mantener...”.

Este pensamiento patriarcal en nuestro medio, que justifica la violencia hacia las mujeres es una construcción social e histórica de un sistema de dominación capitalista que ha sido reforzado por el colonialismo que explota, oprime a mujeres y hombres a través de la división sexual y la jerarquización del trabajo, profundizando brechas entre pobres y ricos.

La historia anterior a la invasión de los españoles habla que esto no fue siempre así. Según el historiador Waldemar Soriano, las mujeres ejercían el rol político, administrativo, religioso y militar

(además del doméstico) y fueron herederas de los conocimientos tecnológicos, productivos y culturales. Así también lo sostiene Silvia Rivera (...) *las mujeres tenían derechos públicos y familiares más equilibrados con sus pares varones.*

Una propuesta para avanzar en la despatriarcalización mediante la educación para eliminar la dependencia económica y reparar la injusticia histórica hacia las mujeres.

Así nuestros antepasados lucharon contra la invasión española como Bartolina Sisa y Túpac Katari, Micaela Bastidas y Túpac Amaru, Gregoria Apaza y Andrés Túpac Amaru, Juana Azurduy y Manuel Asencio Padilla. Muchas otras mujeres levantaron armas bajo la concepción dual de participación política.

Vivían en relación con las deidades del universo, con el cosmos, con las aguas, animales, con todo lo que les rodeaba, bajo principios de respeto y armonía con la Pachamama (Madre Tierra).

Con la colonización, esta forma de vida fue cambiando. Los indígenas fueron reducidos a categoría de “indias” e “indios” y desaparecen del sistema político y también del educativo, para ser explotados en servidumbre, pongueaje, saquear sus riquezas y convertirlos en mano de obra esclava.

* Aymara. Especialista en descolonización y despatriarcalización

2. LA EDUCACION Y LAS MUJERES EN EL ACTUAL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

La educación gratuita y universal desde la época colonial, republicana y neoliberal fue privilegio de la clase dominante, burguesa y criolla, excluyente para los indígenas en su derecho al conocimiento y más aún para las mujeres. Solo eran útiles para el trabajo y no para el razonamiento, por el temor a que se rebelen contra la clase dominante.

Un factor utilizado para negar o limitar el derecho a la educación de las mujeres es el **“ser reproductivo de las mujeres”**, es decir **la maternidad**. Las mujeres, salvo excepciones, nos caracterizamos por la esencia biológica y fisiológica, con capacidad de dar vida. Por esta condición, en nuestro medio social se crean preceptos y prejuicios que subordinan a las mujeres en la vida cotidiana.

Se ha naturalizado, en nuestro contexto, el modelo ideal de mujer ideal blanca, enfocada a la maternidad, sometida al ámbito privado, a la sumisión y dependencia al marido, donde el rol de madre es la crianza de los hijos como tarea exclusiva de la mujer, además de las tareas domésticas, renunciando a nuestros proyectos y aspiraciones en la vida como estudios, trabajo, amistades, para dedicarnos en tiempo completo a esta misión. En cambio los padres juegan un rol secundario y cómodo. Por eso pueden seguir en sus actividades normales y alcanzar sus proyectos de vida sin afectar sus relaciones sociales.

Es decir, el ejercicio de la maternidad, implica cargar con el peso de reglas y normas de nuestro entorno sociocultural. Por ejemplo, nos dicen que debemos estar casadas y llegar vírgenes al matrimonio, de lo contrario eres señalada;

da; ser abnegadas y sacrificarse por los hijos. Si dejas a tus hijos por trabajar o estudiar, te tildan de madre desnaturalizada, pero en el caso del padre no se dice nada.

Según datos del INE, del total de deserciones en los colegios, normales superiores y universidades, el setenta por ciento corresponde a mujeres, la mayoría madres. Esto no ocurre con los estudiantes varones.



La madre soltera es tildada de “mujer abandonada”, “mujer sola”, juzgada por parte de la misma familia, la iglesia, los colegios, e instituciones, aunque lleva adelante el sustento económico y moral en la crianza de sus hijos, en reemplazo de la irresponsabilidad del padre a quien la sociedad no le pide cuentas de su paternidad.

La situación de la mujer en el área rural es aún más sacrificada. Apenas llegan a concluir los primeros cursos de primaria y excepcionalmente secundaria por las tareas del

pastoreo, cuidado de los hermanos menores, las labores domésticas, productivas y tienden a casarse desde muy jóvenes dejando el estudio.

3. LAS MUJERES EN LA PRODUCCIÓN Y EL TRABAJO

Al margen del rol reproductivo, las mujeres nos caracterizamos por **“ser productivas”**, capaces de crear arte, cultura y servicios a través de los saberes, habilidades y conocimientos transmitidos por las y los abuelos, a pesar de prejuicios culturales sobre la maternidad expuestos anteriormente. Estas sabidurías fueron practicándose a lo largo de este tiempo de manera clandestina en las familias como forma de preservación y resistencia de la identidad.

Esto se llevó a cabo, a pesar de las influencias coloniales más recientes, como la que se produjo bajo influencia de las ONGs, que crearon Centros de Madres, desvalorizando sus saberes y conocimientos. Así lo afirma Silvia Rivera Cusicanqui citando a Arnold y Yapita, que muestran cómo la “modernidad”, que llegó en los años 70 al ayllu Qaqachaka por la vía de los “clubes de madres”, contribuyó a crear una imagen maternalizada de las mujeres, en la que resultaban desvalorizados sus saberes como pastoras, tejedoras y ritualistas. Como resultado de ello, las nuevas generaciones Qaqa se casan mucho más temprano y las mujeres se han dedicado a tener más hijos para obtener el apoyo...

En las comunidades las mujeres se desenvuelven, al margen de las tareas domésticas, como “kolliris”(curanderas tradicionales) con capacidades curativas a través de hierbas medicinales, atendiendo partos, enfermedades graves y hasta un resfrío. Las “yatiris” (videntes) predicen hechos y sucesos a través de la sagrada hoja de coca.

Por otro lado son “ritualistas”. Realizan ofrendas para la Pachamama y distintas actividades

según el calendario agrícola, como “agrónomas expertas” en la siembra y cosecha de los productos según la temporada y “conocedoras empíricas” de procesos de producción y elaboración de productos como el chuño, la tunta, kusa. Además tienen habilidades en preparaciones culinarias en base a productos y alimentos orgánicos (carne de llama, quinua, tarwi, amaranto, poroto y otros).

Son sabias y expertas tejedoras de artesanías y prendas (camas, aguayos, ponchos pantalones de bayeta, camisas, polleras) con expresiones, simbologías, colores y detalles de la cultura andina, valles y Amazonía. Al mismo tiempo son comercializadoras de los mismos productos agrícolas, prendas de vestir, como aporte al sustento económico familiar y comunal.

Pese a limitaciones en el acceso a una educación, las mujeres en general, indígenas, urbanas, trabajadoras obreras, mineras, comerciantes, dejamos el mito del rol proveedor del varón y salimos a trabajar fuera de casa engrosando el sector informal de comercio y servicios que representa el 82% de la población.



Cientos de mujeres a diario salimos a las calles empleando más de 12 horas diarias en negocios productivos en el sector de alimentos, confección artesanal; en la venta de diversidad de productos: golosinas, comidas, verduras, frutas, refrescos, gelatinas o prendas de vestir tejidas a mano; lustrando botas, de ayudantes de cocina, limpieza, etc., con salarios por debajo del mínimo nacional, constituyéndonos en el sustento de nuestros hogares.

Se dice que la mujer no trabaja porque no recibe un sueldo como el varón. Sin embargo, si hacemos cuentas del valor que representa el trabajo del hogar, tendríamos que sumar el sueldo de una cocinera, lavandera, niñera, profesora, madre, comerciante, psicóloga, etc. Totalizando, sobrepasa tres veces el sueldo mínimo nacional.

Sin duda, el núcleo del patriarcado esta en el trabajo domestico no remunerado y en la diferencia de pago hacia las mujeres por un mismo trabajo realizado en relación con los varones. A través de ello se nutre el sistema capitalista, a costa de las mujeres y sus familias.

4. LA EDUCACION DE LAS MUJERES EN EL PROCESO DE REVOLUCIÓN EDUCATIVA

El nuevo modelo educativo que plantea la Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez, establece una educación humanística, técnica, productiva que combina la teoría y práctica, en el marco de la descolonización y la despatriarcalización como mandato constitucional.

Un avance importantísimo en este proceso de descolonización y despatriarcalización se manifestó con la declaración de Bolivia como Territorio Libre de Analfabetismo el 2008, con menos del 4% de analfabetos, gracias al programa de Alfabetización “Yo si Puedo”. El elemento más significativo en cuanto a despatriarcalización de este logro, es que tres de cada cuatro



personas alfabetizadas fueron mujeres. Otro avance se ha dado con el Sistema de Certificación de Competencias, que está reconociendo saberes, conocimientos de productores y trabajadores (más de 20.000) que fueron adquiridos en forma empírica a lo largo de la vida, donde más del 40% son mujeres.

Podemos advertir, también, que por los cambios sociales favorables, existe mayor demanda de educación por parte de las mujeres, como muestra la historia de vida de Alicia Ramos, una madre joven de 22 años que tiene una niña de 6 años. Con el propósito de mejorar la calidad de su vida y la de su hija se propuso culminar sus estudios y salir bachiller el 2015, para estudiar una carrera de gastronomía a nivel técnico en un Centro de Educación Alternativa.

Alicia tuvo que trabajar después que su madre murió y se responsabilizó del cuidado de sus tres hermanos trabajando en la calle, porque su papá se dedicó a la bebida, hasta que conoció a su pareja y se embarazó. Es aplicada y responsable en sus estudios. En el día trabaja en la venta de dulces y a veces lustrando calzados, pero antes debe realizar labores de casa y estudiar por la noche. Aunque su pareja no la apoya muchas veces, ella asume el reto de formarse por su hija.

Como Alicia, existen miles de mujeres jóvenes y mayores de edad que no tuvieron la oportunidad de terminar el bachillerato, pero cuando forman sus familias ven la necesidad de superarse y culminar estudios para solventarse económicamente. Pero trabajar y estudiar al mismo tiempo, sin dejar las labores domésticas y el cuidado de los hijos, implica un doble o triple sacrificio por la sobrecarga de tareas que debe realizar una estudiante. En muchos casos no cuentan con el apoyo y comprensión de parte de sus parejas quienes, por el contrario, reaccionan con celos machistas desencadenando violencia doméstica hasta abandonar los cursos.

A través de este ejemplo, podemos advertir que no existen las condiciones favorables para la formación educativa principalmente de mujeres madres. En ese sentido se debe analizar, estudiar los factores que influyen en la deserción de las mujeres en los centros de estudio, por representar la población más vulnerable que supone *más del 50% de la población*.

5. DESAFIOS PARA DEMOCRATIZAR LA EDUCACION DE LAS MUJERES.

El Estado Plurinacional desde el 2006 fue promulgando normativas que protegen a las mujeres de distintos tipos de violencia, pero la ley

por sí sola no reduce y elimina el problema. Es fundamental desarrollar la despatriarcalización como base y fin de la educación, tal como lo establece la Ley Avelino Siñani en sus Artículos 3 y 4.

Por los ejemplos de vida de mujeres madres como el citado arriba, es imprescindible garantizar las condiciones favorables para las mujeres madres en su derecho a una educación digna, para lo cual el Estado debe promover la eliminación de la dependencia económica, a través de la efectivización del Art. 338 de la CPE que señala: **“El Estado reconoce el valor económico del trabajo del hogar como fuente de riqueza y deberá cuantificarse en las cuentas públicas”**. Esta política visibilizará la deuda económica y moral hacia las mujeres por el trabajo no remunerado y deberá redistribuirse equitativamente a través de políticas sociales, económicas que contrarresten los prejuicios sociales como la doble carga laboral y otorguen oportunidades de acceso a la formación educativa digna, por ejemplo:

A las mujeres mayores de 15 años que no pudieron culminar sus estudios en su totalidad y se dedican a trabajar para mantener a sus familias, dejando el estudio en segundo plano, otorgarles un **bono de estudio**. Ello motivaría su matriculación educativa complementando con la masificación de **becas completas de estudio** que cubran desde los costos de matrícula y alimentación hasta materiales en los diferentes centros educativos de los Subsistemas de Educación Alternativa y Especial y de Educación Superior.

Otorgar una jubilación digna a las mujeres mayores de 50 años en retribución al trabajo doméstico que realizan en el hogar, lo que supondría la reparación de una injusticia histórica hacia las mujeres.

La creación de guarderías en el comercio informal, principalmente donde las mujeres trabajan permitirá coadyuvar en el mejor desenvolvi-



miento personal, concentración, desempeño y académico.

Otorgar el seguro de salud gratuita y bono de lactancia a las mujeres no asalariadas, con atención especializada en dolencias de parto y post-parto (descalcificación de huesos, curaciones dentarias y prevención de enfermedades graves).

Vincular la formación humanística-técnica con emprendimientos productivos en la micro y mediana empresa, canalizando créditos estatales que vinculen a las mujeres a emprendimientos con apertura a mercados nacionales y externos, y faciliten su acceso a trabajos con salario justo.

Las ofertas educativas deben eliminar las barreras machistas para ambos sexos. Así las ramas “reservadas” a los varones (albañilería, mecánica industrial, conducción de vehículos, astronomía, aviación, etc.) pueden dirigirse a mujeres y viceversa.

Por otro lado, es importante descolonizar el mito de que la educación en ramas técnicas (mecánica, carpintería, artesanía) solo va dirigida a los indígenas, y por el contrario las carreras del razonamiento (derecho, economía, ingeniería) están reservadas para la clase blanca.

Un reto importante es problematizar el patriarcado como “flagelo de la sociedad” que debe ser visibilizado, cuestionado y luego eliminado en el sistema educativo y en los hogares, promoviendo la corresponsabilidad en los deberes y obligaciones entre cónyuges; revalorizar el ser mujer desde la sabiduría y cosmovisión de los pueblos originarios, rescatando el respeto y cuidado de la integridad de las mujeres en semejanza a la pachamama como algo sagrado.

Por ello, la educación dirigida a las mujeres debe considerar las necesidades mínimas de formación según los requerimientos de las mujeres, grupos sociales, organizaciones en cuanto a la flexibilidad de horarios, el lugar y ambiente de la capacitación, la cantidad horas

de estudio, las modalidades, etc. Se debe romper el esquema de la educación tradicional y debe adaptarse a las nuevas exigencias de los demandantes de educación.

También se debe equilibrar la asignación de presupuesto en los distintos subsistemas de educación, lo cual permitirá el equipamiento adecuado de los centros de educación técnica-productiva, que esté a disposición de las/os estudiantes que requieren formarse en la práctica.

Finalmente, se debe pensar en la relación entre el grado de instrucción con el trabajo y los ingresos, si se quiere mejorar sustancialmente la calidad de vida de las mujeres y sus familias (una tercera parte de ellas están bajo la responsabilidad de mujeres solas). Una madre instruida, tendrá mejores oportunidades y brindará un futuro prometedor a sus hijos.

Este desafío es un trabajo que deber ser asumido por todas y todos, tanto la sociedad como el Estado, mujeres y hombres. Sólo así contribuiremos al vivir bien, libre de discriminaciones y violencia.



6 DESCOLONIZAJE TEÓRICO, CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y CASAMIENTO ENTRE TEJIDO COMUNITARIO Y EDUCACIÓN

Entrevista a Mario Rodríguez*



1. LOS PARADIGMAS DE LA SUPERIORIDAD OCCIDENTAL EN LA TEORÍA, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA COMO EXPRESIÓN DE COLONIALIDAD

La sobrevaloración del aprendizaje teórico como expresión de colonialidad

¿Cómo ves la separación entre teoría y práctica, como se manifiesta en nuestra sociedad y qué implicaciones ideológicas tiene?

En las sociedades, desde hace mucho tiempo, a partir de la diferenciación clasista, cuando las diferencias entre tareas que cumplían ciertos sectores, se convierten en estratificación, en lógicas de dominación; **uno de los elementos claves en ese proceso de estratificación de clases, de lógicas de dominación es que se sobrevalora el trabajo intelectual** como el lugar que expresaría el nivel de mayor desarrollo civilizatorio respecto al trabajo manual.

Desde la crítica a los sistemas educativos colonizados, con lógicas imitativas del saber y desligados del sistema productivo real, propone articular el sistema educativo a la vida de la comunidad, una ruptura tecnológica, asumiendo las tecnologías de crianza y la flexibilidad de las economías comunitarias.

Esta instancia se va a configurar en varias culturas, en varios caminos. Donde va a adquirir un nivel de una solidez muy fuerte discursiva, va a ser **en la Antigua Grecia, donde se sobrevalora el trabajo intelectual y se vincula a la exaltación del espíritu humano**, a la noción de lo culto. Esto aparece muy ligado a tareas filosóficas, a la retórica, al cultivo de las artes como bienes espirituales y al cultivo del cuerpo, pero en términos de un cuerpo desligado del lugar productivo para ser colocado en el lugar del cuidado de un cuerpo bello y sano, vinculado al deporte y a la noción de belleza en la lógica griega.

Y recordemos que ahí políticamente cuando se gesta la noción de democracia son estos ciudadanos libres que tienen el trabajo intelectual, el cultivo del cuerpo, el cultivo del espíritu, de la filosofía, distante del trabajo manual, quienes pueden gobernar y guiar al resto. El resto es el que hace el trabajo manual. En esa Grecia es el mundo esclavo, es gente esclava la que tiene que hacer el trabajo manual y las tareas productivas para que los demás puedan consumir.

* Es Coordinador de Wayna Tambo. La entrevista fue realizada por Alberto González en mayo de 2014.



Pero, a pesar de esa separación fuerte en la Antigua Grecia, solo va a terminar de configurarse esta separación con integridad, en términos de lógica de dominación planetaria con dos hechos que son fundamentales en la historia de la humanidad:

El proceso colonial, no en términos de que antes no había colonización –había varias experiencias colonizadoras– sino en el hecho colonial como el elemento **que rearticula el sistema mundo**. Cuando ocurre la invasión colonial a nuestro continente se produce una modificación sustancial en lo que eran las relaciones en el mundo y se va configurando lo que hoy denominamos sistema mundo, porque **permite la mundialización de nuestra economía y la generación de un excedente que hará posible luego el surgimiento del capitalismo, vía el saqueo de nuestras riquezas y vía la existencia de mano de obra de esclava**, y también mecanismos coloniales como el pongueaje, la mita, la encomienda que generó un aprovechamiento

de la mano de obra local indígena, a favor de las grandes metrópolis y el centro colonial.

El colonialismo y las lógicas de modernidad como distanciamiento entre los ciclos productivos y los ciclos naturales

El colonialismo, la lógica colonial ligada en ese momento al surgimiento, –difícil colocar una fecha, pero hay todo un proceso largo en Europa– a la conformación de lo que denominamos modernidad, **va configurando una ideología, una manera de entender la vida donde la proximidad con la naturaleza y los ciclos de reproducción de la vida, son colocado en el lugar más devaluado de lo que podríamos llamar la evolución, el desarrollo, la madurez y el progreso de la humanidad.**

La noción civilizatoria se distancia del mundo campesino, y concurren muchos factores que permiten esta separación con el mundo rural, el

mundo campesino, que es el lugar más cercano de la naturaleza. Solo coloco dos ejemplos que me parecen claves: uno primero es el **despegue del desarrollo tecnológico en términos productivos, que se consolidará luego con la revolución industrial**. Pero está ocurriendo varios siglos en un proceso de modificación de los patrones tecnológicos de producción en varios lugares del mundo, que son aprovechados por Europa en las lógicas de producción extensiva. Entonces, la tecnología, la técnica, la herramienta empieza a colocarse como un lugar de distanciamiento con la naturaleza y la posibilidad de dejar de depender de los ciclos de la naturaleza.

La naciente fábrica, **las lógicas de modernidad van a significar ese distanciamiento entre los ciclos productivos y los ciclos naturales**. Ya no es necesario producir en los ciclos de la naturaleza. Se puede poner luz eléctrica y producir en la noche, fuera del ritmo de la naturaleza. Entonces, lo que se vincula con la proximidad de la naturaleza, lo que depende de la naturaleza como mecanismo de producción se mira como lugar de atraso, de incivilización, de lo que hay que superar. Y entonces, entre más trabajo manual uno hacía, más cercano a los ciclos de la naturaleza, más atrasado era. Y otro movimiento fuerte en la concepción de la modernidad ligado al proceso colonial de dominación es que para conseguir ese despegue económico, ese despegue productivo había que romper con las lógicas de la tradición.

La tradición en la Europa de ese momento estaba marcada y articulada en la idea de que la vida rural al depender e intentar relacionarse o vincularse a los ciclos de reproducción de la naturaleza, al conversar con ellos, también ritualizaba su manera de comprender esos ciclos y colocaba vida a todo. Las culturas, básicamente, casi todas en su origen son animistas, dan vida a todo y, por tanto, establecen vínculos con la naturaleza e inclusive, en este caso filiales, con la tierra. Eso posibilita que la tierra, el trabajo productivo, todo va a ser mirado como mercancía

Eso imposibilita que la tierra sea considerada como mercancía, mientras tengas relaciones filiales. Había que despegar esos elementos de lo que en Europa se llamaba la tradición. **Entonces, en el despegue de la modernidad hay un ataque feroz contra las cosmovisiones, las tradiciones, las formas de reproducción de la vida en el mundo campesino**. Y se entiende que ser moderno es ser capaz de despegarse de esos flujos tradicionales para que la ciencia, el conocimiento que se asociaba a la idea de libertad del ser humano termine de despegar.

Los sistemas tecnológicos de los pueblos indígenas vinculados a los ciclos de la naturaleza y la artificialización de los procesos de producción occidentales

Si eso juntamos con los procesos coloniales, resulta que **los pueblos indígenas, los pueblos de acá eran los más cercanos a esos sistemas de producción vinculados a los ciclos de la naturaleza**. Inclusive las formas tecnológicas que se habían desarrollado en estos pueblos –no es que no había tecnología, porque ahí también hay un discurso, a veces perverso, cuando se habla de tecnología y solo se habla de la tecnología moderna- **eran tecnologías capaces de conversar mejor con los ciclos de la naturaleza y que no exigían altos niveles de artificialización**.

Donde mejor se podría ver el asunto es en el uso de la energía. Eran tecnologías que no necesitaban como paradigma tecnológico alto uso de energía para la transformación. Eran tecnologías de bajo uso energético, por tanto, mucho más amigables, mucho más convivientes con los ciclos de la naturaleza. Y lo mismo podían aprovechar, a partir de un uso bajo de energías, procesos de transformación muy ricos. Por ejemplo, las culturas andinas en nuestro territorio tienen una tecnología milenaria increíble en la conservación de alimentos, el guardado, el secado de alimentos. Cuando uno hace el chuño, no utiliza, no necesita hartos usos de energía, sino aprovecha los ciclos propios de la natura-

leza para generar un proceso de transformación tremendamente eficiente y de una alta calidad, de un producto fresco a un producto seco. El chuño se puede guardar por largos años garantizando alimento sostenible y sin haber un gasto energético significativo. Pero la tecnología utilizada ahí está vinculada a los ciclos de la naturaleza.

En cambio, **la tecnología que viene dada con el mundo europeo**, con la lógica colonial de dominación que estaba despegando con la modernidad y con la revolución industrial unos siglos después y está enganchada con el proceso colonial, era tecnología que **estaba vinculada a la idea de artificialización de los procesos de producción** y de ruptura con los procesos naturales.

Entonces se consolidó con la modernidad, con la lógica colonial esta sensación de que uno era más civilizado, más desarrollado, en la medida que estaba más distante de los ciclos de la naturaleza, de la manera en que se reproduce la

naturaleza. Y por tanto, el trabajo manual fue visto como inferior. Y si esto estaba vinculado al trabajo manual en lógica colonial, este estaba vinculado al mundo indígena. Eran los pueblos indígenas los que vivían articulados a estos ciclos de la naturaleza y eran los que vivían con tecnologías más próximas a sistemas de producción que conversaban más eficientemente con la naturaleza.

Entonces, **la lógica colonial destinó el mundo del trabajo productivo, manual, al lugar indígena**. Y entonces la estratificación de clases típicas en la diferenciación entre trabajo manual y trabajo intelectual se cruzó en nuestro continente con una estratificación étnica, colonial, racial, de dominación, la colonialidad que ejerció dominación destinando el mundo del trabajo manual al mundo indígena que sería el lugar del dominado.

Y esto consolidó mucho nuestras mentalidades. Y es interesante ver hoy en nuestras discusiones, en nuestra separación entre trabajo manual



e intelectual que en el espacio urbano –hace un par de años hicimos con un colectivo una investigación sobre el tema de lo que podría ser un trabajo digno para jóvenes en la ciudad de Sucre - el trabajo menos valorado por los jóvenes era el de albañil, porque en ese espacio y para el propio inmigrante era el trabajo más cercano al trabajo manual, a la tierra, al estar empolvado y sucio todo el tiempo, a pesar de que ser albañil, significa hoy ganar mucho más en términos de ingresos económicos, por el boom de la construcción en el país, que en otros trabajos; y que mucha gente termine optando inclusive por hacer el trabajo de albañil porque signifique ingresos económicos más seguros o más interesantes. Pero en la escala de valores en el imaginario colectivo sobre el mundo del trabajo era lo menos valorado, porque estaba vinculado a esta visión del trabajo manual.

Esto va a generar una ruptura muy dura, y en Bolivia, donde hemos vivido con dureza la marca colonial, porque habitamos un territorio donde la mayoría sigue siendo indígena y por tanto los niveles de discriminación en un país donde ha tenido que construirse la República a espaldas de la mayoría, el desprecio por el trabajo manual es altísimo, tan alto que **la aspiración simbólica en la mayoría de la gente es obtener una licenciatura en la universidad**, aunque muchísima gente ya sabe que muchas licenciaturas, que no son productivas y están vinculadas a servicios, a trabajo intelectual, luego no ofrecen trabajo.

Pero sigue siendo muy fuerte esta marca y hay una suerte en el imaginario colectivo de desprecio o de colocar en segundo nivel todo lo que sería formación técnica productiva, como si fuera un rango profesional inferior al trabajo manual.

La consolidación de la ciencia “moderna” y la teoría como lugar fundamental de la verdad

A esto sumamos un último elemento, con la consolidación de la ciencia occidental y las

lógicas del desarrollo en el mundo colonizado como el nuevo patrón de verdad, hegemónico, dominante desde una visión eurocéntrica y universalizado en reemplazo de la Iglesia, que había sido fuerte en el medioevo europeo. Se construye así un discurso en el que el nivel más alto de la producción científica es la capacidad de producir teoría a través de mecanismos investigativos, de lógicas de investigación que, si bien parten de elementos empíricos, colocan como documentación fundamental otras teorías. Y esto lo tragó muy bien la academia moderna, la del siglo XX, donde uno encuentra que en los textos de las publicaciones “científicas”, gran parte de la documentación no está sacada del mundo de la experiencia, sino del mundo de la teoría de otros autores.

La teoría terminó siendo el lugar fundamental de la producción de verdad, de la capacidad de entender. La ciencia terminó despegándose de la producción manual, del trabajo concreto y de los ciclos de la naturaleza como lugar de conocimiento. Despegó el conocimiento de ese lugar y se sobrevaloró la teoría sobre las prácticas. Y entonces la formación en las escuelas, la formación educativa hacía una concentración sobre-excesiva en la teoría con casi ninguna presencia de la práctica. Pero además en estructuras comunales como las nuestras, profundamente dependientes frente a las lógicas del desarrollo dominante, nuestra capacidad de aproximarnos a la práctica era prácticamente ninguna.

Entonces nos hemos pasado en la escuela aprendiendo, por ejemplo, fórmulas químicas, la tabla periódica, los elementos, haciendo combinaciones en cuadernos, pero cuántos colegios disponían de laboratorios para hacer esas prácticas y esa experiencia concreta. Y sin embargo, se seguía madurando ese conocimiento teórico como el lugar del aprendizaje central.

Entonces esa sobrevaloración del aprendizaje teórico en nuestro sistema educativo también expresa nuestra profunda colonialidad, y nues-

tra profunda limitación en los recursos destinados a educación, que no permitían un acercamiento al trabajo productivo.

La imitación de los procesos científicos y tecnológicos del mundo europeo, y la despreocupación por generar su propio conocimiento de las élites criollas

Profundicemos más en los rasgos de colonización tal como se manifiestan ahora.

Hay varios rasgos coloniales muy duros que han influenciado para que el sistema educativo construya esta profunda separación entre teoría y práctica.

Un elemento clave en nuestra configuración colonial es la noción de cómo nuestras élites, que se fueron configurando en el ejercicio colonial, esas élites criollas, generaron una mentalidad señorial. **Esa mentalidad señorial** lo que provocó es que la posibilidad de independizarnos pasara por la capacidad de romper con la dependencia política con centros de dominación, pero **imitando esos procesos de desarrollo, de civilización, de acceso a la ciencia, a la cultura de ese mismo mundo europeo**. La única posibilidad de independizarnos era siendo esos a los que queríamos echar. Y eso configuró un carácter profundamente señorial en nuestras élites y que se expresó en cosas hasta burdas.

Voy a poner algunos ejemplos que tienen que ver con la separación entre teoría y práctica en los sistemas educativos. Algunos de los íconos en la construcción que ahora se coloca como patrimonio de nuestras ciudades – vayamos a Sucre, al teatro Tres de Febrero, el edificio donde está la Corte Suprema de Justicia, el Castillo de la Glorieta – no son construcciones coloniales, no fueron hechas durante la Colonia, son construcciones republicanas de finales del siglo XIX. Las élites nuestras presumían que para tener ciudades que parecían civilizadas, había que imitar la arquitectura europea de siglos anteriores y entonces construyeron esos edificios.

Los rituales urbanos de paso de las fiestas de cumpleaños con las muchachas vestidas como princesas medievales europeas, inclusive con coronitas, con pajes y damas, bailando el vals de lógica imperial del siglo XVII o XVIII en Europa, son implementados en Bolivia no como rituales de paso en la época colonial, sino en el siglo XX. **Había que generar esta posibilidad imitativa para poder ser civilizados**, porque se nos había quedado la colonialidad atravesada en la subjetividad, en la piel, en la sangre, en nuestras estructuras de dominación.

Nuestro mundo señorial produjo su lugar de colonización simbólica ligado a la colonialidad del saber, del conocimiento en lógicas de imitación. Nunca se preocupó, siquiera, por generar su propio conocimiento. Entonces, tuvo que generar la imitación del conocimiento del otro, del que se consideraba desarrollado y civilizado.

Sistemas educativos con lógicas imitativas del saber, desligados del sistema productivo real y separados de la vida

Entonces nos encontramos con sistemas educativos teóricos, incapaces de producir teoría, no solo desligados del sistema productivo real, concreto, de la materialidad de la vida, sino incapaces de construir conocimientos propios, con lógicas imitativas del saber y el conocimiento del otro. Nuestros sistemas educativos terminaron siendo pobrísimo, teniendo una riqueza de saberes impresionante en nuestras culturas que circulaban alrededor de ese sistema educativo y que podemos ver en el día a día.

Soy un convencido de que gran parte de las lógicas de enseñanza de las matemáticas y del lenguaje, históricamente en el país, en el viejo esquema educativo, son de lo más incoherente con los contextos concretos. Siempre me he preguntado: una mujer o un varón que son textiles – y la presencia del textil es tan fuerte en nuestras culturas – cuando tienen que **hacer un diseño de ese textil** que se dice que es una de

las cosas más complejas que hay en términos de sistemas productivos, tienen que hacer combinaciones de al menos siete factores y, cuando uno mira eso en progresiones, **resultan infinitas capacidades de combinación**. Y tiene el textil además una estructura tridimensional y ese diseño lo elaboran en la cabeza. No lo hacen en un papelito. Es un diseño de computadora. Están haciendo lo que se llama alta matemática, muy compleja. Es esa misma gente que en los mercados hace comercio, negocio, todos los días transaccionando económicamente. Y resulta que donde tenemos más problemas de repetición, de rendimiento escolar es en matemáticas, porque la estructura de la matemática es imitativa y no reconoce las formas productivas de la matemática de nuestras culturas.

Lo mismo podríamos hablar del lenguaje. Culturas que han tenido que vivir en situación de colonizadas, de dominadas, de excluidas desde siempre, a partir de la invasión colonial, tuvieron que incorporar en su capacidad comunicativa mecanismos comunicativos bilingües. Tuvieron su lengua propia y tuvieron que aprender la lengua del dominador, y aprender a comunicarse con ellos inmediatamente, a diferencia del dominador que no tuvo la obligación de aprender la lengua del dominado y se mantuvo en estructuras lingüísticas monolingües.

Es decir, la mayoría de la gente de los pueblos indígenas tienen ya desde niño una capacidad, una ventaja sobre sectores más de élite, clase media para arriba, sectores altos de la economía que tienden a ser de origen monolingüe. Y **viven en ese mundo de múltiples comunicaciones. Y además de tener capacidades vinculadas al manejo de dos idiomas, tienen elementos comunicativos fantásticos, como los iconográficos**. Son culturas altamente iconográficas en los textiles, en la cerámica, en las paredes. Eso lo ves en Tiwanaku con mucha fuerza, o lo puedes ver en Inca Lljta o en otros lugares, pero lo ves hoy cuando miras la arquitectura alteña y lo ves cómo se diseñan los frontis de las casas. Vas a ver que son altamente iconográficos todavía.

No estamos hablando de lo que había solamente en el pasado, sino que estamos hablando de su mundo de hoy, como esa gente que tiene esa capacidad comunicativa de vivir en varios mundos a la vez. Y luego cuando vamos a la escuela tenemos igual problemas de repetición en el campo del lenguaje.

Es de una disfuncionalidad impresionante el sistema educativo, frente a lo que ocurre en la vida. Y eso tiene que ver, en gran parte, con esta lógica señorial de nuestras élites que pensaron el sistema educativo incapaz de producir teoría y conocimientos. Ni siquiera estamos hablando del trabajo manual, sino de la incapacidad de producir conocimientos, y generar procesos imitativos burdos. Por eso tenemos una torre Eiffel –para volver a la arquitectura– chiquitita en pleno parque Simón Bolívar en Sucre. Pero si eso teníamos como lógicas imitativas a principios del siglo XX, lo mismo podemos tenerlo hoy que te encuentras con un supermercado en Santa Cruz, en el tercer anillo, que tiene encima del supermercado una tremenda estatua de la libertad.

Una estructura educativa incapaz de pensar el mundo de la tecnología, de la técnica, de la producción

Estas lógicas de imitación nos han quitado una potencia productiva inclusive en el campo del conocimiento y del saber que ha cortado nuestra capacidad educativa durante mucho tiempo por lo menos en el sistema formal y oficial de educación. Esto es parte de nuestra herencia colonial, es parte de nuestra colonialidad burda, dura. Pero luego viene la sucesión también colonial, en estas lógicas de modernidad ligadas a la colonialidad. Y la modernidad que nosotros vivimos es colonial, **nuestra señorialidad es colonial**. Nuestra propia modernidad y procesos de modernización son coloniales. No se han conseguido despegar. En Europa la modernidad nació enfrentada a la tradición. Intentó romper con estas lógicas de la tradición. En el caso nuestro, en el continente, no es posi-

ble entender los procesos de modernización sin estar imbricados profundamente con nuestra colonialidad. Han estado marcados desde ahí.

Desde esta lógica, lo civilizado es lo más distante posible de la naturaleza. Esto ha permitido que se niegue y **se coloque en el último lugar de la estratificación de los oficios, de los trabajos, de las profesiones el mundo campesino**. Lo último, porque es lo más ligado a la naturaleza.

Y luego viene **la otra estratificación que está vinculada con los trabajos manuales, normalmente los albañiles, los carpinteros, metalmecánicos**. Cualquier formación técnica está vinculada a un estrato inferior a esas formaciones más teóricas, que no tienen nada que ver con el trabajo manual. Esa estratificación, cuando aparece la noción de educación técnica post-revolución del 52, seguía mucho esa idea, de que a quien le tocaba hacer esa formación técnica es a ese campesino que migraba al espacio urbano. Y por tanto ese que había sido destinado a vivir con la naturaleza y, por tanto, a ser inferior, menos civilizado que los estratos dominantes, le tocaba hacer formación técnica pero para su rango.

Por tanto nuestra formación técnica ha estado ligada en nuestra mentalidad, a oficios productivos en algún lugar pero de baja gradación, u oficios de servicio también colocados como de menor rango en la valoración social: ser pelu-

queros, ser carpinteros, corte y confección. Y está pensado como oficios de rápida profesionalización. No es lo mismo que estudiar una licenciatura que es teórica. Lo otro se hace rápido y es de segundo nivel.

Entonces **no hemos generado una estructura educativa capaz de pensar el mundo de la tecnología, de la técnica, el mundo de la producción** como una dimensión del conocimiento fundamental. Se lo ha secundarizado, se lo ha puesto a un nivel inferior, y, al tener sociedades no productivas sino extractivistas, viviendo de nuestras rentas, de lo que extraemos, de nuestra riqueza natural y no haber generado sistemas productivos, nunca se valoró ese trabajo. Y nuestro sistema educativo técnico reprodujo lo que dijo la colonialidad en el sistema mundo. Nos colocó en el

lugar del extractivismo primario, exportador, sin capacidad productiva, sin necesidad de generar conocimientos y tecnologías propias para consolidar esa capacidad productiva.

La capacidad de dar vueltas a las lógicas de colonialidad

Y sin embargo, **los sectores excluidos de esa formalidad educativa, siempre han tenido esa capacidad productiva**. Si uno mira El Alto, para poner un ejemplo, tiene una dinámica, un nivel productivo impresionante, aunque a pequeña escala. Aquí en El Alto hay una familia que está trabajando modelos de helicópteros y no



lo está haciendo a nivel de gran industria, sino en producción de helicópteros de pequeña escala con su propia tecnología. Y es gente que ha generado inventiva tecnológica, en muchos casos, como continuidad de lo que habían sido tecnologías de nuestros pueblos originarios, en otros casos, a partir de la educación y de otras tecnologías, pero en general, lo que acá se llama “lo hechizo”, lo que está hecho desde aquí localmente, con saber local, y es capaz de enganchar con las tecnologías contemporáneas.

Y eso se produce, pero eso nunca está en la escuela. Los sistemas educativos no han tocado esto. Esto ha ocurrido por fuera de la escuela, del sistema educativo, e inclusive por fuera de los Centros de Educación Alternativa.

Y si puedes mirarlo ahí, lo puedes mirar en otras dimensiones, en eso que se llama la técnica, la tecnología de otros niveles y patrones. **La cantidad de producción de sistemas productivos vinculados al campo de la reproducción cultural, al campo de la fiesta**, todo lo que mueve en el sistema productivo la fiesta, es impresionante: la fiesta del Gran Poder, el carnaval de Oruro, el de Santa Cruz, etcétera.

¿Cómo esos sistemas tecnológicos, económicos, productivos que generan nivel de movida económica grande para el país, con incidencia fuerte en el PIB, aparecen en los sistemas educativos? El sistema educativo no ha mirado esto. Nuestra colonialidad no nos ha permitido mirar esto, pero existe. Y eso es parte de nuestros rasgos de resistencia, **de capacidad de dar vueltas a las lógicas de dominación, de rehabilitar la propia modernidad**, la colonialidad desde adentro y de nosotros/as mismos/as rehabilitar también productivamente, económicamente, tecnológicamente.

Un ejemplo de cómo los propios estudiantes funcionalizan el sistema educativo para esos otros circuitos económicos: las bandas escolares, de guerra nacieron como mecanismos profundamente coloniales, a imitación de

las bandas prusianas, europeas, y se instalaron con ese formato de bandas militarizadas con waripoleros y waripoleras, y uniformes en las escuelas; y las escuelas han generado una competencia terrible de lógica muy colonial en torno a las bandas. Y resulta que los estudiantes se pelean para entrar a la banda, porque también entienden que ser trompetista es una buena fuente de ingresos, no por ser de una banda, sino por ser trompetista de una fiesta después, a través de una de las bandas que acompaña a las morenadas, a las diabladas, a los caporales o a los tinkus.



La gente refuncionaliza las lógicas de colonialidad del sistema educativo y aporta nuevos elementos ligados a los sistemas económicos vivos, y la propia gente es el canal que engancha a los sistemas educativos con lo que ocurre en la vida real.

2. PROPUESTAS Y NUEVOS ENFOQUES EDUCATIVOS:

Los Proyectos Socioproductivos en compleja relación con la comunidad

¿Qué propuestas tienes para cambiar el sistema educativo?

Creo que una de las cosas que aparecen en la Ley Avelino Siñani y en lo que se está modificando en el sistema educativo en Bolivia es clave, que son los Proyectos Sociocomunitarios. **Este puede ser un canal, un nexo que vuelva articular el sistema educativo con la vida de la comunidad.** Esos proyectos sociocomunitarios no se han definido desde el patrón de la escolaridad, sino en esa compleja y múltiple relación entre comunidad, sistema de vida y reproducción de la vida cotidiana y espacio educativo. Involucra participación de la comunidad, pero no solo por la vía de sus dirigentes, los propios estudiantes son parte de la comunidad y portan en sí mismo esos elementos.

En el ejemplo de la banda ese joven está aportando los elementos, los valores propios de su comunidad y está aprovechando esos elementos de la escuela, en función de esa reproducción de la vida. Esto es un acierto de la Ley, cómo nos provocamos para que los proyectos productivos, sociocomunitarios sean un mecanismo que nos devuelva el valor productivo del sistema educativo, y no solo productivos manuales –es clave; todos deberíamos volver a tener un trabajo manual, que además es tan valioso para el desarrollo de nuestros conocimientos, de nuestras habilidades, de nuestros saberes, de nuestras capacidades perceptivas. Pero también a través de estos proyectos como ligamos nuestra acción como acción productiva y reproductiva.

Las tecnologías de crianza de los pueblos indígenas

Esta es la otra separación, que es muy colonial y que hay que quebrar, de que lo productivo está separado de los sistemas reproductivos. Los sistemas productivos y de los pueblos indígenas, son tecnologías de crianza, no son productivistas, porque aprovechan la conversación con todo el entorno, con todo el contexto, con toda

la naturaleza para generar procesos de brote de lo diferente a través de sistemas de crianza y no de transformación radical inmediata de algo.

Vuelvo al ejemplo del chuño. El chuño no es un sistema de transformación productivista. Es un sistema de crianza aprovechando los ciclos de la naturaleza. Y esto es lindísimo porque otra vez nos coloca en el horizonte del Vivir Bien, ¿cómo restablecemos relaciones más equilibradas, más equitativas con la naturaleza? Y ahí estamos hablando del sistema productivo.

Estos proyectos nos pueden permitir ese vínculo con dos elementos que ahora se me ocurren: estos proyectos van a funcionar y cada vez van a ser más sólidos si cambiamos el eje de la gestión. Una de las claves de este momento histórico que estamos viviendo es que hay que dejar que el Estado deje de copar todos los espacios abriendo cada vez más servicios. El Estado tiene que generar políticas, tiene que ayudar a generar espacios de convivencia y acuerdos en nuestra diversidad y pluralidad. Pero tiene que permitir que sea el tejido comunitario el que gestione cada vez más el espacio de lo público, y por tanto el mundo de la producción.

No estoy hablando de apertura a los mecanismos de privatización del neoliberalismo, el Estado se retira para que sean las fuerzas privadas las que dinamicen la economía, estoy hablando del tejido comunitario, eso que en la Constitución Política del Estado se reconoce como economía comunitaria, como parte de ese mecanismo de economía plural, porque esa dinámica de la economía comunitaria –para mí la experiencia comunitaria más aleccionadora es El Alto- es la que nutre a la economía estatal, a las empresas estatales y a la empresa privada.

Tomar en cuenta la flexibilidad de las economías comunitarias

La economía comunitaria tiene una faceta y es que es altamente flexible. Y esa economía comunitaria, por los orígenes de la vida rural, por

la manera en que se sobrevive en el agro y se conversa con los ciclos de la naturaleza, necesita vivir de una economía de diversificación. Es como el mundo campesino en toda esta zona de la cordillera de Los Andes que llega hasta la Amazonía, donde no es posible hacer el monocultivo. Te mueres si haces monocultivo extensivo. Tienes que diversificar. Por eso las comunidades no entregan tierras cerradas a una familia, sino parcelas de tierra en distintos pisos ecológicos y lugares de la comunidad y cada agricultor no siembra una vez, siembra tres veces y mezcla semillas, mezcla productos. Necesita hacer una agricultura de diversificación y de variabilidad, si no, no da con este caprichoso clima en la zona de influencia de la cordillera de Los Andes.

Lo mismo es el campesino cuando sale del espacio rural. La gente que emigra diversifica su economía. Hay una variabilidad impresionante. Este fin de semana en un taller de nuestra red en Santa Cruz había dos jóvenes achacacheños. Esos jóvenes cuando nos volvíamos de Santa Cruz se perdieron veinte minutos antes de tomar la flota. Fueron a comprar cosas para llevar a su comunidad en términos de mercancía. Van al curso pero están pensando en el negocio al mismo tiempo, porque diversifican al tiro. Como se mueven en la diversificación, son capaces de moverse en las demandas de la empresa privada, del Estado en sus planes estratégicos. Se acomodan con mayor facilidad; generan procesos de formación.

Casar las necesidades del tejido comunitario y la educación

El Estado tiene que creer en la sociedad civil, tiene que creer en el tejido comunitario, en la gestión de estos proyectos. Esto le va a dar una dinámica a los sistemas educativos muy fuerte. En el Wayna Tambo, en toda la red en los cinco departamentos que estamos, nos planteamos una estrategia que llamamos de asteriscos culturales de corresponsabilidad, y es como a partir de centros culturales como el nuestro

generamos unas relaciones de gestión de lo público en varios temas con otros centros culturales más chiquitos, un grupo de danza, un grupo de música, pero también con espacios municipales, las bibliotecas municipales, el espacio público abierto –estamos hablando de plazas, calles, mercados, unidades educativas, mercados y unidades educativas más juntas de vecinos. Todo eso dinamizado, generando proyectos propios, desde el tejido comunitario: cómo casamos eso con esos proyectos educativos y esto es una oportunidad impresionante que hoy podemos aprovechar. Y eso va a cambiar toda la demanda de formación técnica. Necesitamos peluqueros sí, pero también necesitamos gente que sepa hacer videos y eso es trabajo técnico. **Necesitamos gente que sepa manejar redes sociales en el mundo contemporáneo, que sepa hacer radio, dinamizador cultural.** También es trabajo técnico y productivo. Necesitamos artistas para recomponer nuestra estética urbana y eso también es trabajo productivo.

Pero **también necesitamos gente vinculada al tema productivo de alimentos**, cómo aprovechamos toda esa riqueza de alimentos y le ganamos la batalla a la expansión de pollos, de hamburguesas y gaseosas embotelladas, recuperando toda una tecnología impresionante de refrescos hervidos, de pitos, de refrescos secos que hay en nuestras culturas, mucho más saludables y con sistemas productivos muy fuertes. Necesitamos trabajar eso, romper lo típico que se ha colocado en la formación técnica para mirar lo que ocurre en la dinámica real de la gente. Y eso solo va a ocurrir si ese tejido comunitario penetra el sistema educativo, así como penetra al sistema empresarial, al sistema de la producción estatal porque ese lugar es altamente flexible, variable, trabaja sobre una diversidad de la economía. Se mueve olfateando lo que está sucediendo en las relaciones concretas. Y se mueve al tiro.

Siempre me acuerdo cuando hubo el ataque a las Torres Gemelas en Estados Unidos y apare-

ció el nombre de Osama Bin Laden. La noticia apareció en la mañana y en la tarde estaban vendiendo en la Ceja unos folletitos con la biografía de Osama Bin Laden. Se habrán inventado pero lo estaban vendiendo. Se mueven con esa aceleración como si fueran capaz de olfatear las relaciones y las necesidades que tiene la gente. Es capaz de vincular desde el campo artístico hasta la producción de alimentos y las tecnologías de distribución en el espacio, porque olfatea todo ese mundo y sabe reconocer ese mundo.

La arquitectura urbana en El Alto se está modificando en su estética lo que ha modificado unos campos de trabajo que antes no había y unas especialidades técnicas en la construcción que antes no había, porque exige un tipo de arquitectura, un tipo de manejo de obra fina que han tenido que generar procesos de formación con albañiles porque necesitaban otro tipo de manejo de lo que se llama la obra fina adentro de esas construcciones. Ese es el tejido en que se mueve la oferta y sabe moverse desde el sistema productivo hasta en temas simbólicos como en el diseño estético de nuestra propia ciudad. ¿Cómo damos espacio y que los proyectos socioproductivos sean capaces de ligarse a esa dinámica?

La necesidad de una ruptura tecnológica: la tecnología empírica, simbólica y estética

El segundo elemento clave es que necesitamos hacer una ruptura tecnológica. Necesitamos aproximarnos a lo que hay, a las “vanguardias tecnológicas” pero también tenemos que hacer una crítica sobre los patrones tecnológicos dominantes. Hasta hace un tiempo yo hablaba de que hay dos tecnologías complementarias en los pueblos indígenas y me he dado cuenta que son tres. Hay **una tecnología empírica**. Cuando hablamos de formación técnica tecnológica hay que hacer **una formación concreta**, de herramientas muy empírica. En el mundo campesino, cuando tenemos una plaga de algo, comadrejas, roedores, un bichito en los cultivos

en las chacras, la gente va a hacer remedios. La gente sabe que esa tecnología empírica necesita complementarse con **una tecnología simbólica, ritual** y esa tecnología es también importante. Es como cuando aquí nos compramos cosas para las Alasitas. Hay que ch'allar, hay que hacer bendecir, hay que comprarse billetitos. La gente no es ingenua, no cree que con hacerse ch'allar va a tener el título. Tiene que trabajar, tiene que tener una tecnología empírica para tener su casa.

Y hay una tercera tecnología que es clave y es **una tecnología estética**. En nuestras culturas cuando se hace un aguayo para cargar papas, ese aguayo además de ser funcional, además de tener su proceso de crianza, también es estéticamente lindo, eso que llamamos arte, aunque no le hayamos llamado así en nuestras culturas. Esta es la reproducción cultural por el lado estético, pero lo estético no como adorno, no como los griegos valoraban lo artístico como parte de lo civilizado, separado de lo manual, a pesar de ser profundamente manual. Hay que pintar, hay que tallar, pero se separaba del sistema productivo para colocarlo en el lugar de lo culto. En la modernidad en lo artístico, puede haber bienes que cuestan millones pero el artista no es el productor, porque no reproduce la riqueza en términos clásicos. En cambio, en nuestras culturas **ese bien artístico no es un objeto**, no es un adorno, **es funcional, se usa** y entre más se usa es más lindo.

En cierta ocasión desde Wayna Tambo consultamos sobre la belleza de una plaza y la gente respondió: esta plaza es linda porque hay harta gente, porque la usa. No era linda porque estéticamente fuera linda, era linda porque tenía utilidad. Entonces lo estético está vinculado a un mecanismo de utilidad. Hay que trabajar un sistema tecnológico que sea capaz de articular esta triple dimensión tecnológica: una dimensión empírica, una dimensión simbólica y una dimensión estética.

La ventaja de la Educación Alternativa

Una yapita tal vez, para concluir. Institucionalmente aparece intuitivo, y dicho, en la Ley Avelino Siñani que debemos entrar en procesos productivos. Es una cosa fundamental en la ley y en el discurso, pero no se sabe bien cómo hacerlo y todavía estamos en cosas muy rígidas y el tema técnico, que se junta demasiado a lo productivo, a lo tecnológico, está distribuido por todas partes: está en educación regular, alternativa y superior. Debía cruzar a todos, estar en todas partes pero aparecen como entidades separadas unas de las otras. Va a ser clave cómo tejer una concepción de lo productivo, del trabajo manual, del vínculo con la tecnología y la técnica, cómo repensar eso como sistema que cruza el todo. Y ahí tengo la impresión de que el Viceministerio de Educación Alternativa tiene una ventaja. Y es que tiene menos estructurada su dependencia sobre los sistemas ya existentes.

Desde las políticas del Ministerio, el caso de la Educación Superior, se puede entrar a trabajar en un montón de institutos, pero estamos hablando justamente de unos institutos en la lógica típica de esta segregación y estratificación de los conocimientos y saberes que están en un segundo nivel. Las universidades públicas necesitan construir otro tipo de tejidos, de relaciones, pero el propio Ministerio no tiene tuición directa sobre esas universidades. En educación regular estos proyectos pueden generar transformación. Es un elemento importante. Todos sabemos que desde la propia sociedad se ha generado un imaginario de un tipo de demanda a la escuela que a veces, es difícil de transformar. La Educación Alternativa tiene espacios más abiertos. Y si bien sus Centros de Educación Alternativa que trabajan el tema técnico, a veces, han reproducido esta lógica colonial, desde el lugar de la exclusión, esta lógica estratificada de lo técnico, lo manual, tienen posibilidad de flexibilizarse, aperturarse y desafiarse con mayor agilidad.

7 "LA PRODUCTIVIDAD". LA RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN, LA PRODUCTIVIDAD, LA DISCAPACIDAD Y LA VIDA

Jorge Andrés Colmenares Molina*



En el siguiente artículo, emplearé mi experiencia, para presentar una nueva manera de entender la productividad, asociando este concepto con el proceso de formación y con las personas con discapacidad.

Respecto a quienes presentan algún tipo de discapacidad, señalaré cuatro consecuencias que la productividad debe generar en sus vidas y tres modos de cómo se cree que se vincula a esta población con el trabajo, sin que se logre este objetivo.

Finalmente, señalaré la manera cómo se pueden identificar las habilidades que cada sujeto posee, resaltando que existen casos en los que tener una discapacidad significa contar con una ventaja para realizar una actividad determinada, otros en los que es necesario adaptar un entorno para permitir la participación de cualquier individuo sin

que importen sus diferencias y por último, me referiré a las habilidades que cada quien desarrolla, por su cuenta y riesgo, que si bien no son necesariamente promovidas por la educación, son indispensables para ser parte integrante de la sociedad y se relacionan con la responsabilidad que una persona con discapacidad tiene consigo misma y con el mundo en el que habita.

El recuerdo más impactante que conservo en mi memoria con relación a la educación, la productividad y las personas con discapacidad, proviene del municipio de Inzá en el departamento del Cauca en el sur occidente colombiano. Allí conocí a Mallelina Íquira: una niña de quince años, diagnosticada por la medicina occidental como persona con autismo. Ella, solía correr libremente por el campo, en la mayoría de ocasiones desnuda, pues manifestaba un gusto extraordinario por el agua y cada vez que tenía la oportunidad de sumergirse, la aprovechaba, por lo cual, como es de suponerse, la ropa constituía un estorbo para ella. Se comuni-

El autor propone una nueva manera de entender la productividad que incluye a las personas con discapacidad, ligada al cuidado de la vida propia y la colectiva, y al refuerzo de las habilidades particulares y específicas de las personas para encontrar su sitio en la sociedad.

* Antropólogo Magister en Ciencias Económicas. Catedrático en la Universidad de la Gran Colombia. Bogotá.



caba con un sonido que emitía constantemente, parecido al de una ambulancia y cuando le sobraba energía, arrancaba cuanto planta se cruzara en su camino, sin detenerse hasta que el cansancio la venciera.

Ella sencillamente nos desconcertó. Para nosotros, supuestos expertos en inclusión educativa recién llegados de la ciudad, era fácil repetir en todos los escenarios que la inclusión en el aula regular debía ser el futuro de cada niño o niña con discapacidad, pero ¿cómo sería la vida de Mallelina dentro de cuatro paredes en donde una estaría ocupada por una pizarra?

Afortunadamente, fueron las autoridades indígenas del cabildo Nasa de la zona, quienes encontraron la solución. Considerando que Mallelina era capaz de arrancar grandes cantidades de plantas, de ahí en adelante, cada vez que fuera necesario deshierbar un terreno antes de la siembra, ella sería la invitada de honor y con ello, la comunidad la pensaría diferente al asociar su nombre a una actividad productiva y ella, sería valorada como la más grande deshierbadora jamás conocida en el sur occidente colombiano.

Este caso resume muy eficazmente el total de aspectos que se vinculan con la idea de educar

para la productividad y las personas con discapacidad. A continuación me permito mencionar puntualmente cada uno de estos aspectos y ejemplificarlos, para dar cuenta de lo que he denominado como la *productivida*, palabra surgida de unir la acción de producir y la relación de esta con la vida.

1. Ser productivo es ligarse con el cuidado de la vida propia y colectiva.
2. Ser productivo es ser valorado por lo que se hace.
3. Ser productivo es hacer parte del entorno social.
4. Ser productivo es aportarle a la sociedad a la que se pertenece.

No es productividad:

1. Realizar actividades que distraen a una persona de forma tal que si esa tarea deja de ejecutarse, nadie extrañará a quien la realiza.
2. No es productividad hacer terapia por medio del trabajo.
3. No es productividad elaborar objetos que se pueden hacer mejor o más eficientemente de otro modo.

Iniciaré profundizando en la relación entre la productividad y la conservación de la vida colectiva e individual. La producción de alimentos, de prendas de vestir, la construcción de viviendas, la extracción de minerales y la fabricación de objetos, son actividades que permiten la vida, pero existen otras labores que resultan igualmente indispensables para vivir: pensemos en una persona que aprende a narrar historias de un modo excepcional, en alguien que conoce el manejo de las plantas medicinales o en una persona que sabe escuchar a los demás y con ello les ayuda y resuelve conflictos. Todas estas actividades aportan al bienestar de la comunidad pero también de la persona que las realiza. Alguien que no se mueve, no habla con nadie, no usa sus manos ni sus pies acaba por atrofiarse y con ello la vida individual queda en riesgo de desaparecer



o lo que es equivalente, de carecer de sentido. De este modo, considérese que la productividad tiene como máximo objetivo preservar la vida colectiva y llenar de sentido la individual.

En segundo lugar, participar de la productividad tiene como consecuencia la valoración de la persona dentro de su entorno social. Si alguien contribuye al bienestar colectivo de cualquier comunidad y consigue sustentarse, es natural que la sociedad, la comunidad, los vecinos y la familia, aprecien a esta persona que desempeña un papel que genera un beneficio colectivo. De modo que así, no solo se es productivo sino que además se es valorado.

En tercera instancia, ser parte de la producción es vincularse con la sociedad. Una labor pro-

ductiva, cualquiera que esta sea, no se lleva a cabo en soledad, sino que por el contrario, la distribución de los objetos creados, la función llevada a cabo, las orientaciones realizadas por alguien que conoce un proceso, inciden sobre otras personas. En consecuencia, nadie que produzca, lo hace individualmente, de manera que, cuando efectúa una acción productiva, esta afecta a su entorno inmediato y a la sociedad en general. Es decir que por tanto, ser parte de la productividad, es ser parte de la sociedad.

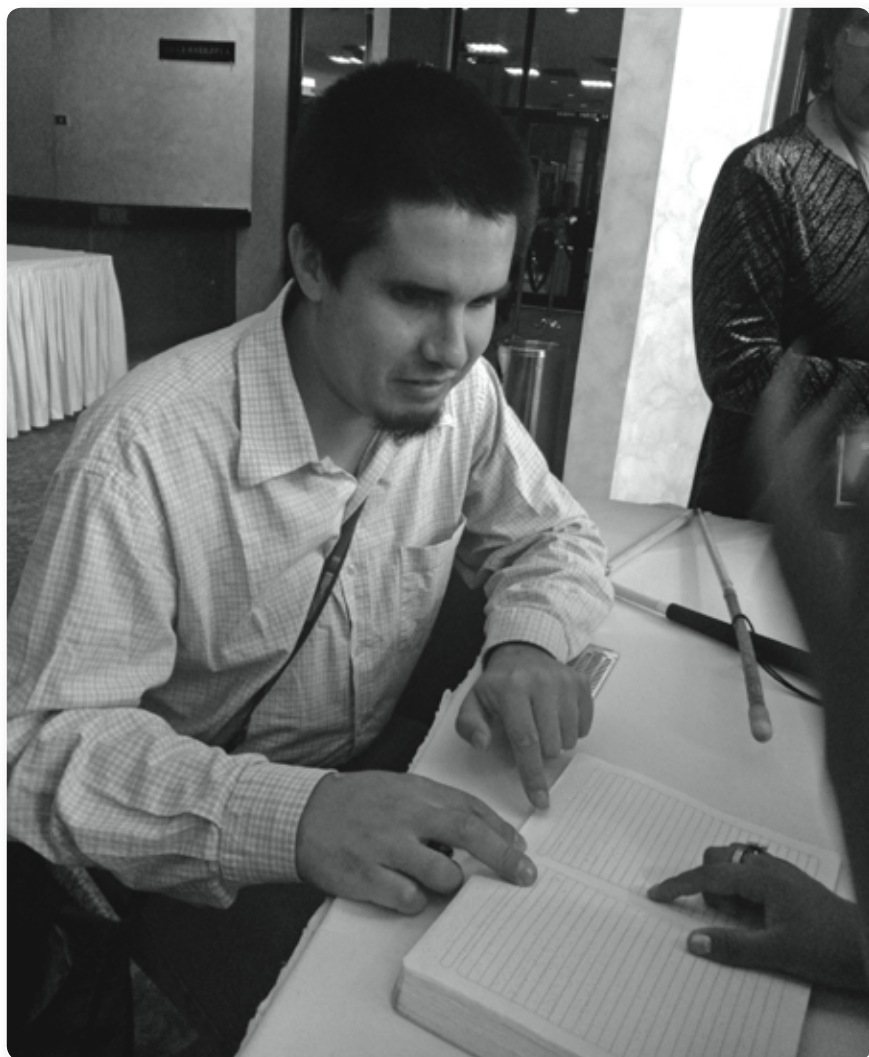
En cuarto lugar, si se contribuye en el cuidado de la vida colectiva e individual, si se valora a la persona debido a esta contribución y se es parte de la comunidad de un modo real, es porque la tarea realizada es un aporte importante para la

sociedad a la que se pertenece. Esta afirmación puede parecer evidente pero su señalamiento es fundamental para indicar qué es y que no es productividad.

No es productividad, identificar a las personas con discapacidad por sus características generales tales como limitación visual, auditiva, problemas motores o diagnósticos psiquiátricos y conforme con ellas, buscar actividades que copen su tiempo, sin que se le aporte a la sociedad, se le valore a esa persona, aislándola del entorno social y sin que ella le contribuya a la vida individual y colectiva. Estas actividades, suelen realizarse en espacios estrictamente destinados para personas con discapacidad, en los que se facilita

la estigmatización de quienes están ubicados en él, donde no se realizan aportes a su comunidad sino que por el contrario sea necesario invertir recursos para sostener espacios de este tipo y su vida se vea en riesgo puesto que dependen en un grado muy elevado de la existencia de estos lugares especializados. Por tanto, la productividad no es una acción que se realiza como un acto terapéutico ni con el fin de crear objetos que sean adquiridos por los usuarios no porque los requieran, sino como un acto de caridad.

Si retomamos el caso de Mallelina, imaginen que la llevamos a un centro donde hay otras personas diagnosticadas con autismo. Inmediatamente, su comunidad la percibiría como una



persona enferma a la que debe atenderse, que es una carga para su familia y su comunidad, que hace unas figuritas de tela que nadie necesita pero que son muy importantes porque a través de ellas le hacen una terapia con la que algún día, no se sabe cuál, ella saldrá adelante o por lo menos, con las que se le mantiene ocupada para que no moleste a nadie.

Por otra parte para lograr una productividad en los términos que he planteado, es necesario contar con una metodología que permita identificar las habilidades que posee una persona con discapacidad o cualquier otra.

En un texto titulado "Manual para ser Niño", Gabriel García Márquez afirmaba que si se dejan muchos juguetes diferentes en una habitación y luego se permite que los niños se acerquen a ellos, muy seguramente cada uno elegirá el que más le guste. Casi con certeza, este juguete estará relacionado con la actividad que a ese niño le interesará practicar al llegar a ser adulto y en la que también, posee habilidades específicas o adquirirá capacidades propias, como resultado de vincularse con esa labor.

Poner en práctica esta propuesta, implica que hagamos un inventario de todos los posibles juguetes que representan a su vez todos los oficios posibles que una persona puede desempeñar. De nuevo, si pensamos en Mallelina, tal vez a ella no llegue a interesarle ningún objeto en particular, pero si tiene la opción de arrancar una planta tendremos a nuestro alcance el modo de saber que le interesa y como esa forma de actuar le aportaría a la comunidad.

Por supuesto el ideal es identificar estos intereses en la más temprana de las infancias, pero cuando se trata de jóvenes o más exactamente, de quienes ingresan al bachillerato o a realizar una carrera técnica, puede ofrecerse una exhibición, donde los oficios y labores productivas ejerzan el mismo efecto seductor que sobre los niños causan los juguetes.

Insisto en que no deben entenderse exclusivamente como actividades productivas la construcción de objetos, la agricultura o la extracción de materias primas. La prestación de servicios, en la amplia extensión que contiene este concepto que abarca desde la medicina hasta las artes o la recreación, son también modos de vincularse con la producción que deben ser tenidas en cuenta a la hora de identificar los intereses de las personas en general y con discapacidad en particular.

Ahora consideremos los tres modos de cómo una persona puede encontrar su lugar en la productividad:

En primer lugar, las características específicas de una persona, pueden convertirla en idónea para desempeñar una labor determinada. Así se puede señalar, a manera de ejemplo, que las personas sordas pueden trabajar en industrias en las que el ruido representa una amenaza para quienes laboran en ellas, sin que esto signifique que debe obligarse a toda persona sorda a trabajar en ambientes con una elevada contaminación auditiva.



Desde luego que las personas sordas, como cualquier otra, tienen intereses propios que desean explorar para alcanzar la productividad en los términos aquí planteados, pero los espacios con sonidos peligrosos son una opción que debido a sus características se presta muy bien a sus posibilidades. Pensemos además en personas ciegas que trabajan en lugares muy oscuros o en personas en sillas de ruedas que trabajan realizando funciones que se llevan a cabo estando sentado.

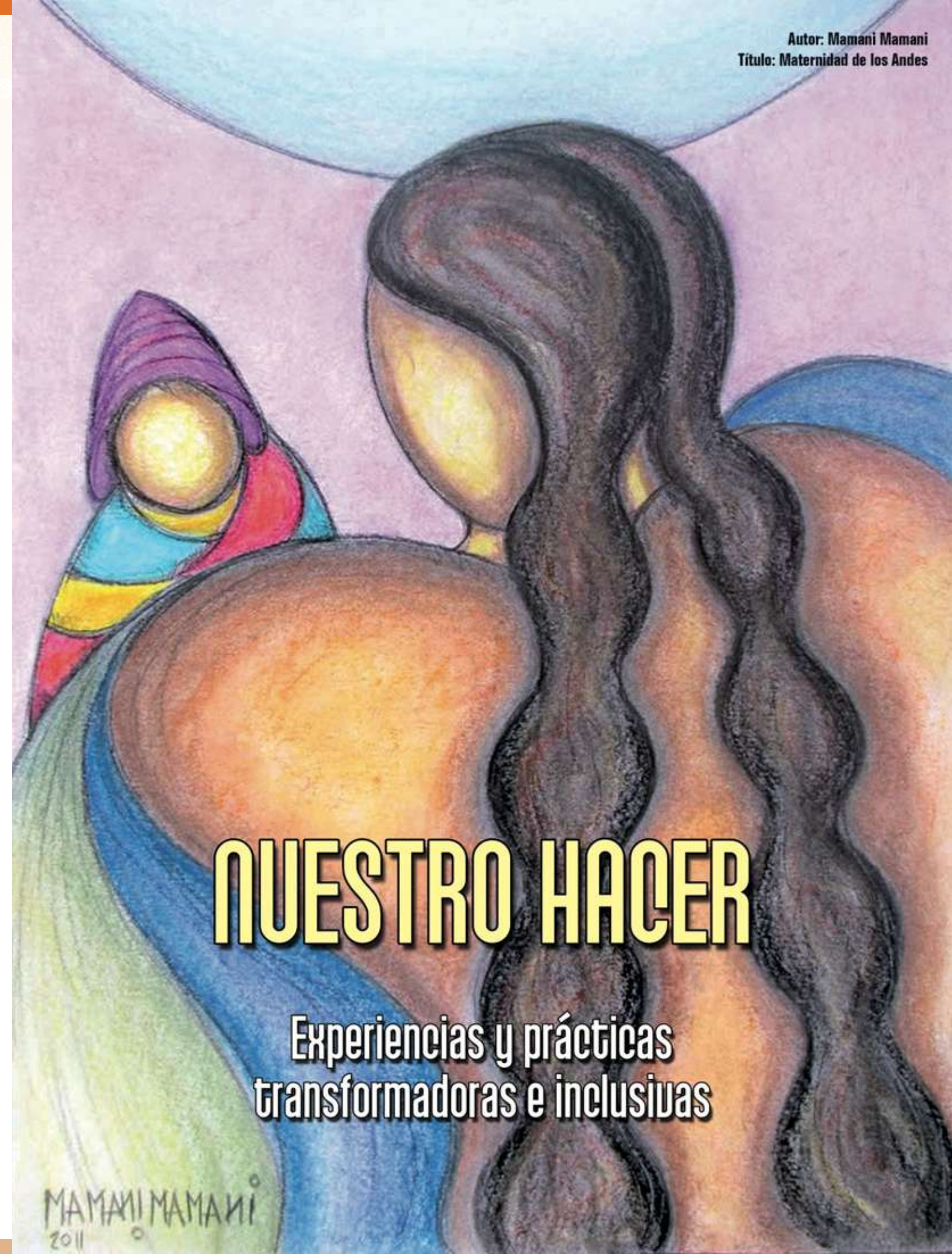
En otras situaciones, es necesario adaptar los espacios para que personas con discapacidad participen en ellos. Así por ejemplo, las sillas de ruedas requerirán de rampas, una persona que no ve requerirá de información que pueda ser interpretada a través del tacto o del oído, alguien que no oye necesitará la lengua de señas y quien viva alguna discapacidad cognitiva, demandará en algunos casos, mayor cantidad de tiempo para realizar una labor.

Pero muchas de estas adaptaciones resultan útiles para el total de la población que trabaja en un lugar. Así la rampa no solo le es funcional a quienes no pueden caminar, sino que sirve para trasladar fácilmente cargas pesadas sobre ruedas; la información auditiva o táctil, sirve a quienes deben mantener la vista fija en un objetivo; un mensaje visual reduce la contaminación sonora; y disponer de más tiempo para realizar

una labor, reduce los niveles de stress en los trabajadores.

También se da el caso de personas que tienen habilidades inesperadas, como por ejemplo las adquiridas por aquel hombre ciego, que en un municipio de la Costa Caribe colombiana, se desempeñaba como cartero basándose para ello, en su capacidad excepcional para reconocer los billetes por medio del olor y su conocimiento preciso de las calles de su pueblo. Este saber tan especial, le ha hecho pensar a muchas personas que los billetes se pueden reconocer por medio del olor y que todas las personas ciegas están en capacidad de hacerlo, lo cual constituye un error. Pero es común que cada persona sepa hacer una función de un modo particular que es su modo especial de ser y de sentir. Reforzar esta clase de habilidades particulares que causan admiración, es la manera como alguien encuentra su sitio en la sociedad, consiente que no todo debe llegarle como caído del cielo, sino que también está en sus manos ser reconocido o reconocida.

A manera de conclusión, señalaré que la productividad tiene un sentido vital y que este se obtiene por medio de una búsqueda de intereses y aportaciones al entorno social en el que se habita. Al respecto, no sería indispensable que una persona recibiera educación para ser productiva. Sin embargo, el sistema educativo puede promover la identificación de sus intereses y de los aportes que puede hacer, para lo cual es necesario contar con una metodología que señale las habilidades que alguien posee, el gusto que manifiesta por una actividad o los saberes excepcionales con los que cuenta.



8 LAS ORGANIZACIONES ECONÓMICAS CAMPESINAS, INDÍGENA Y ORIGINARIAS EN CAMINO A UNA ECONOMÍA SOLIDARIA

Entrevista a Roger Hurtubise*



1. INFORMACIÓN BÁSICA

Las Organizaciones Económicas Campesinas, Indígenas y Originarias (OECAs) son un modelo de producción solidaria y recíproca para la soberanía alimentaria con autogestión campesina, indígena y originaria, basada en la agricultura familiar. Desarrollan diversas actividades económicas en toda la cadena productiva de bienes y servicios agropecuarios, forestales, de artesanía con identidad cultural, recolección y turismo solidario comunitario con diferente grado de vinculación en mercados locales, regionales, nacionales e internacionales. Su ámbito de acción trasciende comunidades, provincias y departamentos según las necesidades de integración de la agricultura familiar sostenible. Se rigen por Ley n° 338/2013 de Organizaciones Económicas Campesinas, Indígena y Originarias-OECAs y de Organizaciones Económicas Comunitarias-OECOM.

Se tienen principios de economía solidaria pero se necesita más educación, innovación, incrementar la producción de alimentos sanos, tener en cuenta el cambio climático y desarrollar las organizaciones

Principios políticos: Economía Solidaria, Autogestión campesina, Agricultura Familiar Sostenible, Soberanía Alimentaria

Las Coordinadoras de Integración de Organizaciones Económicas Campesinas, Indígenas y Originarias (CIOECs) representan e integran a nivel departamental y nacional más de 800 OECAs que existen en el país.

Organizaciones Sectoriales: FE-CAFEB, Federación de Caficultores Exportadores de Bolivia, ANAPQUI, Asociación Nacional de Productores de Quinua, ANPROABOL, Asociación Nacional de Productores Apícolas de Bolivia, CONAPLE, Coordinadora Nacional de Productores de Leche, RED OEPAIC, Red de Organizaciones Económicas de Productores Artesanos con Identidad Cultural, TUSOCO, Red de Turismo Solidario y Comunitario.

2. ENTREVISTA

En general no se toca la cuestión de la producción, más es la recolección. Es necesaria una educación para ello.

* Es asesor de la CIOEC (Coordinadora de Integración de Organizaciones Económicas, Campesinas, Indígenas y Originarias de Bolivia) del Departamento de La Paz.

¿Cómo podrías describir las actividades de las OECA y sus perspectivas?

Todas las OECAs tienen una actividad económica, que comprende una parte o toda la cadena productiva.

Gran parte de las OECAs rara vez hacen producción o transformación. Están más en la recolección o acopio. La producción se hace individual. Varias OECAs juntan, en algunos casos, su producción. En el caso de los productores de leche, cada uno trabaja por su cuenta y entregan todos a una cámara de enfriamiento. Ahí hay registro de producción y se entrega después a PIL o DELICIA que recoge esa producción.

En el Oriente hay OECAs que se dedican a recoger productos como el cacao silvestre. Una vez recolectado, depende de la organización, juntan su producción para transportar al mercado conjuntamente, en vez de llevarlo cada uno.

Pero, hay algunas OECAs que transforman para darle un valor agregado. Hay algunas que producen queso o yogurt. No solo entregan la leche. En esa cadena productiva a veces se da el lavado y embolsado como en el caso de los productores de lechuga, lo que incrementa también ese valor agregado. Hay un grupo que produce carne de llama y hacen charque y lo venden al municipio para el desayuno escolar.

La gran mayoría de productos se venden en el mercado local, pocos alcanzan el nivel de exportación.

Después de la transformación viene el mercadeo. Las OECAs venden sus productos en el mercado. Hay OECAs que llegan al punto de lograr número de SENASAC para mostrar que sus productos son sanos: mermelada, fruta en conserva, mantequilla de maní, centenas de productos como resultado de transformación.

El mercado se está organizando poco a poco. La organización de las OECAs, la CIOEC ha hecho

algo sobre el mercadeo de ciertas cosas pero el ritmo es lento. La gran mayoría de productos se venden en el mercado local, pocos alcanzan el nivel de exportación.

Los quineros han aunado procesamiento y embolsado para el mercado internacional. No son muchas toneladas pero es una producción muy exitosa. La producción es individual pero las otras etapas de procesamiento industrial se hacen en forma cooperativa. Tienen capacidad de seleccionar granos por tamaño, de lavado, secado, embolsado y etiquetado para cada país. Y lo hacen muy bien.

Ha habido educación para este grupo pero **falta todavía no sólo mayor conocimiento sino control de su empresa, de su propia administración.** Han logrado empresa pero los productores se han quedado ocupados en la producción y el resto es casi delegado a técnicos y profesionales que saben manejar planta de producción y exportación.

Por ejemplo, sobre la exportación de quinua no saben cómo afrontar el problema del contrabando con el Perú. Una parte de la quinua era comercializada como peruana. Los productores de quinua deben desarrollar el nivel de conciencia como productores. No es solo ANAPQUI (Asociación Nacional de Productores de Quinua) quien tiene que organizar. Hace falta visión de futuro no solo para ayudar a su sector sino tener una política para el país.

La educación es un factor importantísimo para el cooperativismo y aspectos técnicos de la producción.

¿Qué requieren las OECAs de la Educación?

El crecimiento organizativo y técnico de las OECAs precisa sobre todo mucha educación. Hay que encontrar la manera de ir más allá de la producción local, de pensar en el sector para el beneficio del país, no solo el propio.

La educación abre la posibilidad de crear nuevas cooperativas. Puede ser cualquier tipo de asociación.

Hay aspectos técnicos comunitarios como el riego que pueden mejorar mucho la producción. Los quineros ganan bien pero hay que pensar a mediano plazo y ver que el suelo es exigente. Ahorita están favorecidos por suelos que responden bien, pero hay que ver si pueden seguir con este rendimiento. Falta reflexión, investigación para el bien de su rubro.

Se requiere educación en:

- Aspectos organizativos. **Se necesita educación para el cooperativismo, para asociarse.** La mayoría de las OECAs son asociaciones para vender, algunas para transformar, como las de El Alto que transforman la fruta y venden mermeladas.
- Aspectos técnicos de la producción. Este es un aspecto débil. **Hay que dominar el cálculo de costos de producción.**

Hay que **estudiar**, por ejemplo, **las formas de riego** que se pueden usar: ¿sería rentable producir con riego por goteo? La planta de quinua produce buena cantidad con la escasa agua que tiene, pero con riego produce más.

Se necesita un pensamiento estratégico en la producción y en la educación. **Los centros deben aprender de los productores. Estos van a ser puentes con la escuela técnica a la que han ido a aprender.**

Los retos de las OECAs

¿Qué retos tienen por delante las OECAs?

- Hay un aspecto estratégico importante también. Naciones Unidas está diciendo que para 2050 hay que **incrementar la producción de alimentos al doble de lo que se produce actualmente.**
- **Está también el reto de producir alimentos sanos**, no como los de América del

Norte que enferman, aunque también ahí hay grupos que producen alimentos sin abonos químicos.

- Se necesita más gente que sepa **pensar y dar soluciones a esto en el altiplano, en los valles y en el trópico.** En cada piso ecológico hay necesidades diferentes. En el altiplano podemos producir diez veces más. Hay desgaste de la tierra cuando se produce continuamente. Entonces se deja descansar la tierra por 10 años. Pero esto puede mejorarse con abonos, agua, con tecnología.
- **Hay que ver las consecuencias del cambio climático que ya ha traído problemas. Se necesita también reforestar y diversificar la producción.** En ese sentido las OECAs necesitan pensar mucho más. Una Educación Alternativa es la manera de ir pensando esas cosas para ver los desafíos que se presentan.
- Tenemos unos principios de economía solidaria, autogestión campesina, agricultura familiar sostenible y soberanía alimentaria, pero **se necesita más educación.**
- **La educación para la innovación es importante.** ¿Cómo se hace? Educación Alternativa debe aportar en ello. La innovación que se va a hacer en la escuela está bien. La escuela puede ayudar en hacer el salto tecnológico que se necesita: enseñar cómo producir lechuga, rábano. Los centros y las universidades deben enseñar las técnicas para la producción.

Los campesinos tienen las técnicas de sus antepasados. Hay con qué adaptarse a lo que el mundo conoce. Hay cosas que evitar de la modernidad, pero también cosas que ayudan.

Hay mucho que hacer en el desarrollo organizacional. Esta es una gran preocupación. No hay que minimizar la importancia de la gente organizada. Esto es mucho mejor que la producción individual.

En lo organizativo hay que pensar que un individuo no puede hacer ni avanzar sino está or-

ganizado en grupo y con su organización. La manera de organizarse y sus principios son muy importantes.

A lo interno la estructura de las OECAs puede que no sea la adecuada hoy. Hay CIOECs en cada departamento y en Bolivia. Algunas estructuras no son participativas. Son estructuras verticales en las que unos cuantos deciden y supervisan aspectos técnicos, en vez de dirigir el pensamiento para que el sector se desarrolle.

Otro tema son los jóvenes y la necesidad de combatir la migración. Del Altiplano salen jóvenes y no vuelven. Toda la producción está en manos de los mayores. ¿Cuál es el futuro si no hay alternativa a lo que se hace? Necesitamos crear condiciones y educar para que los jóvenes se interesen.

Estamos haciendo planes para que los jóvenes estudiantes de agronomía puedan vivir del campo, apoyar a los jóvenes que quieran volver al campo, proporcionándoles medios para que puedan desarrollar iniciativas productivas. Los jóvenes salen pelados de la universidad y necesitan de aprendizajes en la parte práctica para empezar y manejar sus iniciativas. Han estudiado técnicas pero necesitan un pasito más de asistencia para poner en práctica sus conocimientos. Hemos encontrado grupos asociados que trabajan como cooperativas.

¿A dónde van las OECAs?

¿Qué podemos concluir? ¿Cuál es el futuro de las OECAs?

Hay que hacer planes de futuro para crear condiciones de mejora de vida, de producción para salir de la pobreza, de producción de alimentos sanos. No es solamente la idea de ganar más plata. Eso se da por sobreentendido.

1. **Hay que buscar alternativas de producción para la OECAs, orientar en lo técnico y administrativo.** Los hombres y mujeres del

campo no son solo productores de quinua. Hay que ver también la artesanía, el turismo, la producción de otras cosas, no solo un único producto. Hay que hacer la vida en el campo interesante y reforzar la educación para la inclusión

2. **Necesitamos OECAs organizadas con producción.** Hay que rescatar e incorporar valores y conocimientos para producir suficientes alimentos para la población de Bolivia y el Mundo.
3. Hay que mejorar el **nivel técnico y apoyar el desarrollo humano.**

Gracias las OECAs ha sido posible desarrollar cientos de obras que 20 años antes no había: la producción de leche en el altiplano es nueva. Es necesario aprender el manejo de la leche y derivados. Esto requiere mucha capacitación técnica, Con la organización han podido avanzar y aprender más pero se puede producir más en el altiplano. Se necesita educación para alcanzar estos niveles.

4. **Insistimos en la promoción humana de la producción y situarnos en el nivel educativo de los productores.**
5. Hay lugares donde **se necesita reeducación.** Antes les daban semillas y se han hecho dependientes de los donantes. No se han formado productores que sepan caminar con sus propios pies. Ha entrado mucha plata de fuera para las CIOECs. **Hay mucha dependencia del exterior.** Este no es buen camino para sostener la organización. Esta es débil y es complicado el funcionamiento. Ha decaído bastante el nivel de afiliación, por ello.

Hay otro modelo que son las Organizaciones Económicas Comunitarias-OECOM. En ellas todos los miembros son parte de la organización, como la Asociación San Lorenzo del municipio de Comanche. Las organizaciones sociales prefieren esta forma de organización pero son raras la OECOMs. Pueden formar parte campesinos y gente de las comunidades y pueblos.

9

¿CÓMO SE HA ORGANIZADO EN IRUPANA LA PRODUCCIÓN COOPERATIVA?

Fabián Castillo*



1. ANTECEDENTES ORGANIZATIVOS

La Corporación Agropecuaria Campesina (CORACA) es una propuesta campesina que está en el proyecto de la Ley Agraria Fundamental. El proyecto propone hacer una Reforma Agraria que tome en cuenta los diferentes problemas que tienen los campesinos y pueblos originarios. El proyecto autoriza a la CSUTCB a crear la CORACA NACIONAL, como una empresa de propiedad social, autogestionaria, con autonomía de gestión técnica y financiera, con patrimonio propio y duración indefinida. Los campesinos movilizados lograron la aprobación de la Personería Jurídica de "CORACA Nacional" mediante Resolución Suprema No. 19008 el 23 de abril de 1984. La creación de CORACA ha sido una respuesta a la poca o casi ninguna atención que ponía el Estado a los problemas económicos y sociales de los campesinos; que más adelante sirvió para hacer frente al D.S. 21060 que aprobó el Gobierno de Víctor Paz Estensoro el 29 de agosto de 1985, con el que continuaron los siguientes Gobiernos.

La CORACA Irupana, después de un periodo de consolidación, ha consolidado su organización y gestión como cooperativa campesina de producción, venta y transformación del café orgánico y otros productos con su brazo educativo: el CEA-CETHA Irupana.

Los objetivos de CORACA Nacional al momento de su creación fueron: defender la economía campesina, mejorar la producción, producir excedentes para vender, comercializar con más ventaja, aumentar los ingresos y mejorar la vida. Muchos de estos objetivos no se lograron por falta de una metodología y experiencia de trabajo. CORACA Nacional desde su fundación enfrentó problemas organizativos, económico – productivos y administrativos:

- **En lo organizativo:** poca participación de las bases, no hubo relación entre la CORACA Nacional y las Regionales y tampoco hubo entendimiento ni coordinación entre las CORACAs y los Sindicatos.
- **En lo económico-productivo:** proyectos aislados sin planificación y sin coordinación con las bases.
- **En lo administrativo:** descuido en mantenimiento de los bienes de CORACA, desorden administrativo; no había reglamentos ni manuales de funcionamiento y formas de control.

Razón a esta situación, CORACA Irupana fue creada un 13 de octubre de 1984, en un ampliado regional de la Federación Especial Única

* Es educador popular y ha sido gerente de la CORACA de Irupana.



de Trabajadores Campesinos de Irupana, con la participación de 4 Centrales Agrarias: La Plazuela, Santa Ana, La Banda y Chicaloma.

Algunos productores no creían que esta nueva propuesta organizativa funcionara por las frustraciones a nivel nacional. En cambio, muchos productores vieron en CORACA una alternativa que les ayudaría a solucionar sus problemas económicos.

2. PROCESO DE CONSOLIDACION DE CORACA – IRUPANA

De 1984 a 1993. Construcción y experimentación

En esta primera fase los intentos de comercialización de los productos agrícolas de la región fracasaron, porque los que se comprometieron entregar "coca", no cumplieron llegado la hora. Las mujeres organizadas intentaron industriali-

zar los "cítricos" elaborando mermeladas, pero el mercado estaba lleno de otras mermeladas que costaban menos y de mejor calidad.

A través de QHANA presentaron un proyecto a FDH Bélgica, el mismo que fue aprobado y obtuvieron un fondo de \$US 2,000 con la que se acopiaron 101 qq. de café "pergamino seco" de 72 productores que apostaron a CORACA.

Afrontaron muchos problemas en la producción, en la gestión administrativa y mercadeo. Como no conocían bien el proceso comercial y tampoco tenían mercado, lo hicieron a través de ANPROCA, perdiendo hasta las bolsas.

Frente a estos problemas decidieron buscar espacios de discusión entre bases y dirigentes, en un "Congreso Agro-económico" realizado en noviembre de 1991, donde se determinó: hacer de CORACA una empresa autogestionaria, fortalecer la organización creando las Coracas Comunes, diversificar la producción y conservar

el medio ambiente eliminando practicas como el chaqueo y la quema. Las conclusiones de este Congreso sirvieron para diversificar sus actividades y los proyectos que aprobaron fueron incluidos al plan de trabajo para los próximos 3 años. En este contexto las Federaciones, QHANA y la Pastoral Yungueña presentaron su propuesta de Desarrollo Regional "YUNGAS 2000".

De 1994 a 1996. Fortalecimiento

En esta segunda fase de desarrollo, fortalecen su experiencia diseñando y aprobando normas a las cuales se va regir en adelante: el Estatuto Orgánico, el Reglamento Interno y el Manual de Funciones; definen la Estructura Orgánica y el Liderazgo Gerencial. En lo productivo incorporan normas de producción ecológica del café, un registro de socios con la firma de contratos morales con los productores, iniciando el proceso de transición ecológica.

De 1997 a 2000. Crecimiento

Logran la certificación orgánica del café, aplicando sistemas de producción ecológica. El acopio de café se realiza por acopiadores comunales más la participación de promotores locales. El prebeneficio del café se realiza en forma centralizada en las plantas de CORACA Irupana.

La formación y capacitación productiva a nivel técnico gerencial y organizativo, se encara a través del proyecto de la Alcaldía de Irupana y las Federaciones de Irupana de varones y mujeres con el apoyo de QHANA y la Dirección Distrital de Educación se desarrolla con el **CETHA – Irupana, brazo educativo de las Federaciones y la CORACA**. Esta formación se dirige a capacitar y cualificar facilitadores en Agroecología, Gestión Empresarial y Gestión Municipal.

De 2000 a 2005. Autogestión

Esta etapa se inicia con la realización de auditorías externas de operaciones y finanzas de las 3 últimas gestiones.

Se actualizan instrumentos de gestión organizativa como el Estatuto Orgánico, Reglamento Interno y Manual de Funciones con la participación activa de Coracas Comunales. Se elabora la planificación estratégica para cinco años. También se complementan y se normalizan las funciones del Comité de Control y Fiscalización por parte de las Federaciones FRUTCI y FRUMCI.

Se promueve la seguridad alimentaria con huertos familiares y escolares para el autoconsumo y comercialización, manejo y crianza de animales menores.

En este proceso se plantea la comercialización como parte de un sistema integrado de la producción, oferta, demanda, transformación y consumo; en la cual CORACA Irupana tiene el rol de eje integrador del "sistema agro-exportador del café ecológico", cuyo avance está relacionado con la competitividad de la organización.

3. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL BASADA EN FIGURA HUMANA

Sostenibilidad institucional:

- Federación de varones y mujeres (frutci y frumci) – la cabeza.
- Instrumento Politico – Poder Local – Columbia Vertebral.
- Sindicatos Comunales – Base- Los pies.

Sostenibilidad economica productiva:

- Coraca Irupana – brazo economico.

Sostenibilidad educativa – cultural:

- Cetha – Irupana – brazo educativo

Estructura de la organización

La estructura orgánica de CORACA Irupana consta de 3 niveles:

- **Nivel estratégico** compuesto por la Asamblea General de Socios, el Directorio y el Comité de Control y Fiscalización.

- **Nivel ejecutivo** compuesto por la Gerencia General y las Subgerencias.
- **Nivel operativo** compuesto por los trabajadores de planta en diferentes áreas de trabajo.

CORACA Irupana, hasta 1999 trabajaba con personal no profesional en el manejo financiero y la contabilidad, con asesoramiento de QHANA, que ejecutaba las operaciones comerciales y bancarias, amortizaciones de crédito y desembolsos para el café, también prestaba el apoyo para la elaboración de los Estados Financieros y el informe de gestión.

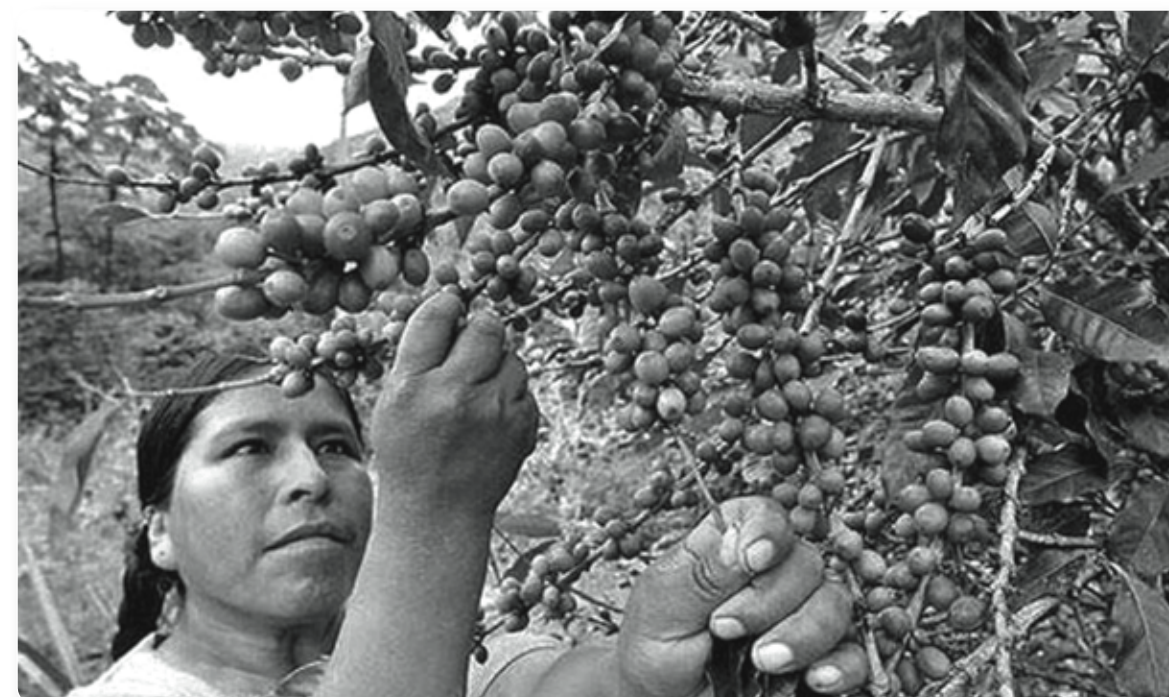
La auditoría externa integral que se hizo de las tres últimas gestiones no pudo dar una opinión profesional respecto a la situación financiera de CORACA. Sin embargo, esto sirvió mucho para tomar las decisiones en el Directorio, que incorporó a un Gerente General y un Contador con formación profesional. A partir del 2000 el manejo financiero de la organización ya dependía directamente de la Gerencia y su equipo de finanzas, controlada y fiscalizada por el Directorio y el Comité de Control y Fiscalización.

Los resultados económicos y financieros de la gestión, son sometidos a una auditoría financiera externa con carácter obligatorio al cierre de cada gestión, antes de presentar el informe a la Asamblea de Socios; cuyo propósito es determinar el grado de transparencia en la gestión financiera y su elaboración correcta para efectos fiscales.

4. EVALUACIÓN DE IMPACTOS A NIVEL DE LA ORGANIZACIÓN

Los impactos a nivel de la organización son mucho más satisfactorios por los resultados de la gestión analizados de acuerdo a los criterios generales de evaluación. Eso significa que el modelo de gestión campesina emprendida para realizar actividades económicas, tiene una amplia base social, que es impulsada desde abajo (Productores) y fiscalizada desde arriba (Federación) y están obligados al manejo eficiente y transparente.

Pertinencia: La propuesta de desarrollo emprendida por la organización es coherente con



los principios del comercio justo y sus objetivos responden a la solución de los problemas que presentan los productores.

Eficiencia: La evaluación de las diferentes áreas de trabajo dentro la organización muestra un desempeño entre eficiente y poco eficiente. Esto significa que existen ciertas debilidades en algunas áreas operativas de la empresa, que necesitan reforzarse para lograr mayor eficiencia y mejores resultados en el menor tiempo y al menor costo posible.

Eficacia: La organización ha logrado alcanzar un 75% de los objetivos formulados en su planificación estratégica del 2000, respecto a la organización, producción, comercial, finanzas, personal y servicios, en los últimos 5 años. Sin embargo, algunos objetivos no se han alcanzado por ser de largo plazo y requieren trabajarse periódicamente.

Impactos: En este aspecto se ha tomado en cuenta el desempeño de los criterios del comercio justo referidos al desarrollo social, económico, medio ambiental y condiciones para el trabajo; considerando que cada uno de estos presenta los requisitos mínimos y los requisitos de progreso. Presentan impactos en un 80% del desempeño de los requisitos mínimos y en un 60% en el desempeño de los requisitos de progreso.

Sostenibilidad: Se han evaluado los factores internos y factores externos, que inciden directa o indirectamente en el funcionamiento de la empresa; quiere decir que la empresa tiene más fortalezas y oportunidades para sostenerse en el tiempo, para lo cual tienen que necesariamente superar las debilidades y algunas amenazas, para garantizar la sostenibilidad organizacional.

5. SOBRE LA VALORACIÓN DEL DESARROLLO COOPERATIVO

En cuanto a los criterios transversales están referidos a la participación y empoderamiento de

los actores en cuanto a género, medio ambiente y fortalecimiento capacidad institucional, cuyos resultados se describen a continuación:

Participación y empoderamiento: La organización muestra una participación activa de sus miembros en eventos de planificación, información, capacitación y la Asamblea General; por otra parte, en la autogestión emprendida desde el 2000 destaca la participación de más del 90% de los productores e hijos en actividades dirigenciales, administración, promoción ecológica y operativo, con tendencia a un empoderamiento total.

Género: las mujeres junto a los varones se destacan en actividades de liderazgo organizacional, instrumento político, en funciones públicas y privadas. Especialmente en los últimos cinco años, dos mujeres han ocupando funciones de Presidenta del Directorio y Comité de Control y Fiscalización; a través de la organización otras tres mujeres llegaron al Consejo Municipal, de las que una llegó a ejercer funciones de MAE (Honorable Alcalde Municipal) y una persona de servicio ahora es constituyente.

Medio ambiente: la actividad de café a nivel de los productores no presenta impactos negativos al medio ambiente. Los resultados de la inspección ecológica externa certifican al 57% de los productores de café, cuyo cumplimiento de normas es satisfactorio. En cuanto a la Planta de prebeneficio del café sí presenta impactos negativos, especialmente las aguas residuales y la acumulación de la pulpa de café.

Como una medida de mitigación están construyendo un filtro vegetal para el tratamiento de aguas residuales y tienen un proyecto para compostaje de la sultana y la lombricultura.

Fortalecimiento capacidad institucional: la fortaleza de la gestión empresarial consiste en la experiencia real del negocio y una estructura gerencial. Es importante destacar que los niveles de exportación alcanzada en los últimos

cinco años significan un incremento del 100% en relación al año 2000, la misma que es consecuencia del esfuerzo de todos los actores involucrados en el rubro; además de la generación de empleos directos e indirectos y mayor cantidad de divisas para el país y desarrollo económico local.

6. ¿QUE NECESITA ESTA ORGANIZACIÓN PRODUCTIVA DE LA EDUCACION?

En primer lugar, señalar que la organización productiva ha comprendido que la educación es la llave del éxito.

En segundo lugar, señalar que la organización productiva dispone de su brazo educativo que participa en todos los niveles de actividad de la organización productiva y de su brazo institucional (federación sindical y centrales) y político (alcaldía). La relación entre institución y brazo educativo es estrecha. Se asume, sin menoscabo de la dependencia administrativa del CEA-CETHA Irupana del Estado pero se mantiene el consenso de que este fue creado y cumple la función principal de atender las necesidades educativas de la Federación Sindical, la CORACA y el gobierno municipal. En palabras de los dirigentes sindicales: "el CETHA es nuestro".

El CETHA Irupana fue creado como otros por la necesidad de las organizaciones campesinas, de la CSUTCB de disponer de una educación de adultos que respondiera a las necesidades de los pueblos originarios y de los campesinos, ya que el modelo existente era ciudadano, suplementario del sistema de educación formal, con su misma currícula y con separación entre lo humanístico y lo técnico. La propuesta del Centro de Educación Técnica Humanística y Agropecuaria fue construida de forma comunitaria, y

en una relación orgánica y mediante debate y compromisos entre el dirigente Genaro Flores y el educador popular Javier Reyes, que trabajaba y continúa haciéndolo con la corriente de la educación popular y liberadora.

Capacitados desde el año 2000 están ejerciendo dirigiendo organizaciones propias del Municipio de Irupana. Son alcaldes, concejales, comités de control social, ejecutivos, gerentes de organizaciones económicas.

Este capital humano fue formado por el CEA-CETHA Irupana bajo el Convenio Proyecto Yungas 2000.

En el momento actual se necesitan de forma prioritaria programas de formación y capacitación en tres temas específicos:

- Agroecología
- Gestión empresarial
- Gestión municipal

Esta formación debe desarrollarse en distintos niveles, desde un nivel básico al nivel de gerencia operativo:

- El nivel estratégico: asamblea general y representantes elegidos.
- Ejecutivo: gerencia.
- Operativo: trabajadores de la organización.

Se precisa también el reconocimiento por parte del Sistema Plurinacional de Competencias de los saberes y conocimientos adquiridos por los productores de café, coca, amaranto y otros productos agrarios. Una vez reconocidos estos saberes, producto de la experiencia y el trabajo cotidiano, hay que preparar un plan con el CETHA de perfeccionamiento técnico y organizativo, y en el futuro transitar hacia la validación académica de los niveles técnicos alcanzados.

10 LA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN PRODUCTIVA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD DE FE Y ALEGRÍA-BOLIVIA: "CONSTRUYENDO SUEÑOS EN BASE A OPORTUNIDADES"



Carmiña De La Cruz Aliaga*

1. SITUACIÓN DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD EN BOLIVIA EN EL TRABAJO Y LA PRODUCCIÓN

Las personas con discapacidad en Bolivia todavía son discriminadas en diferentes procesos de desarrollo socioeconómico del país, pese a la existencia de un marco normativo que promueve y respeta sus derechos. Se vulneran aun cotidianamente sus derechos fundamentales en los diferentes entornos familiar, educativo, laboral y social, situación que se agrava por las condiciones de pobreza en las que vive la mayor parte de la población con discapacidad y por la ausencia de mejores condiciones de vida y oportunidades.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS)¹, el

Con el reto de la inclusión al mundo del trabajo de las personas con discapacidad Fe y Alegría desarrolla una experiencia pionera en Santa Cruz, que conlleva una nueva propuesta curricular, la creación de condiciones y apoyos con prácticas en empresas y una relación estrecha con el mundo empresarial. Alrededor de 200 jóvenes con discapacidad trabajan en 150 empresas cruceñas y son valorados en su desempeño.

15% de la población mundial adquirió o nació con alguna forma de discapacidad causada por la desnutrición materna e infantil, la privación socio cultural y afectiva, la insuficiente atención médica pre y post natal. Según el último Censo de Población y Vivienda realizada el año 2012 en Bolivia, registró a 388.109 personas con alguna dificultad permanente.

En la actualidad, no se cuenta con datos precisos de personas con discapacidad incluidas en el mercado laboral, sin embargo, se evidencia un **bajo acceso al empleo**, tanto en el empresariado público como en el privado, principalmente por el desconocimiento de la normativa que protege los derechos de las personas con discapacidad y por la imagen negativa que se ha construido

socialmente de la discapacidad como una

* Coordinadora Nacional Educación Especial de Fe y Alegría-Bolivia.
1 Página web Organización Mundial de la Salud <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>

“enfermedad” o “una limitación”, lo que genera todavía actitudes de rechazo².

La situación socio-laboral de las personas con discapacidad responde al siguiente contexto:

1. La ausencia o **insuficiencia de propuestas y programas educativos** que impulsen el desarrollo de habilidades técnicas, laborales y productivas.
2. La **desinformación** y el **manejo comunicativo distorsionado** de la discapacidad, genera y refuerza los prejuicios negativos de la sociedad y sobre todo en el empresariado respecto a la población con discapacidad y sus capacidades.
3. El **incumplimiento de la norma** tanto en la empresa privada y en la pública, que establece que **el 4% del personal contratado debe ser personas con discapacidad**.

2. PAPEL DE FE Y ALEGRÍA

Fe y Alegría concibe la educación como un instrumento capaz de generar condiciones que permitan a los sectores populares alcanzar y hacer realidad sus proyectos de vida, por lo tanto las propuestas educativas deben estar orientadas a incidir en mejorar la calidad de vida de las personas.

Según el P. Jorge Cela s.j. “La educación es la **entrada principal al mundo de las oportunidades** en la sociedad del saber, existe una relación a menor educación hay mayor pobreza, son los hijos de pobres extremos los que menos asisten a la escuela, los que más repiten y los que más pronto desertan. Los más pobres no sólo tienen dificultades de acceso, tienen más altas probabilidades de nacer o adquirir alguna dis-

2 Ministerio de Producción y Microempresa: *Memoria Taller Construcción participativa de las políticas laborales, productivas y de microempresariales para Personas con Discapacidad*, Cochabamba- Bolivia, 2008



capacidad, y por eso la creciente atención de Fe y Alegría³”

Fe y Alegría en sus 48 años de vida institucional, trabaja con la premisa de “aportar a la construcción de una sociedad inclusiva y equitativa”, asumiendo la diversidad como una riqueza social, en busca de generar mayor acceso y mejores oportunidades, por lo tanto la educación popular promueve una educación inclusiva y la educación inclusiva promueve una educación popular de calidad.

En ese caminar institucional, **Fe y Alegría** viene trabajando por y con las personas con discapacidad y sus familias, desde la fundación de sus centros de educación especial en Cochabamba, Potosí, Chuquisaca y El Alto- La Paz, **brindando servicios educativos y de apoyo** especializados **hasta llegar a iniciar la inclusión en unidades educativas regulares** del nivel primario y secundario que se dieron la oportunidad de que sus comunidades aprendan de la riqueza de la Diversidad.

Es un desafío la “**inclusión**”, es un proceso que no tiene un fin, que está en permanente cambio. Por ello Fe y Alegría no solo visualizó la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas regulares, siendo que algunos jóvenes se fueron promoviendo hasta llegar al nivel secundario. Paralelo a esto en los centros de educación especial se contaba con un alto

3 Fe y Alegría expandiendo las oportunidades de calidad en América Latina- Seminario Fe y Alegría-Banco Mundial- Magis América. Lima, 2009.

porcentaje de población joven y adulta con discapacidad que superaba los 18 años y que además rotaba internamente en el centro de educación especial hasta llegar a la vida adulta, sin posibilidades de continuar su educación y con bajas expectativas de acceder a un trabajo.

El año 2003, Fe y Alegría Bolivia fue invitada a participar de una reunión organizada por la agencia de cooperación CBM⁴, donde participaron otros Centros de Educación Especial a nivel nacional y se abordaron temáticas sobre discapacidad. Producto de este primer contacto, el mismo año, la institución es nuevamente convocada a participar de un Taller sobre “Colocación Laboral” en la ciudad de Tarija, donde CBM le plantea el interés de elaborar y financiar un proyecto de Integración Laboral.

Es así, que Fe y Alegría aceptó el desafío y con el asesoramiento de CBM trabaja el **proyecto “Integración de Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales a los ámbitos de Educación Técnica y Laboral”**, constituyéndose a nivel institucional como una experiencia pionera e innovadora, a desarrollarse **en la ciudad de Santa Cruz** como piloto para construir un modelo base que oriente procesos similares en otros Centros de Educación Especial, y al mismo tiempo, se constituya en un referente nacional con estrategias para la inclusión tanto a escuelas técnicas como al mercado laboral de jóvenes con discapacidad.

Es importante mencionar que uno de los criterios fundamentales que ha primado en la selección de esta ciudad como experiencia piloto, es que ha desarrollado un mercado económico dinámico y amplio, en consecuencia, allí se encuentra el grupo empresarial más fuerte y con gran incidencia política, aspectos que se vieron como favorables para irradiar nuevos modelos y aprendizajes hacia el resto del país.

3. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia tiene 10 años de implementación desde el año 2005 a la fecha. Para arrancar con los procesos de inclusión a educación técnica y laboral las acciones se concentraron en el PREEFA como centro de educación especial que inició la identificación de sus adolescentes y jóvenes potenciales a partir de los 15 años tomando en cuenta las habilidades desarrolladas, el nivel de discapacidad y la predisposición de la familia a acompañar el proceso.

En los primeros pasos de la experiencia se buscó mayor conocimiento de las demandas del mercado laboral de la región, a través de un **sondeo realizado a 109 empresas** del mercado formal e informal cruceño. Este sondeo permitió identificar que el 87% de las empresas encuestadas **demandan mano de obra especializada en tareas como acabado fino** en carpintería, pintura y costura. Así mismo, el 93 % afirmaba que las competencias más apreciadas por los empleadores son **valores** como: la **honestidad, responsabilidad y puntualidad**.

Esto motivó a que se organizaran espacios participativos con otros Centros de Educación Especial de Fe y Alegría para la revisión y reflexión de los objetivos, competencias, carga horaria, perfiles y acreditación de la propuesta curricular de Formación Ocupacional (FO) con la que venían trabajando desde hacía cinco años atrás y se le diera un nuevo rumbo, cambiando su objetivo de formación hacia uno que respondiera a desarrollar habilidades para el trabajo⁵.

Con el aporte y ajuste de los equipos departamentales en esta **revisión de la propuesta curricular de Formación Ocupacional**, se implementó nuevamente la propuesta orientada al mercado laboral en los centros de educación especial, principalmente en el PREEFA Santa Cruz, donde **se reorganizaron los ta-**

lles y los grupos de adolescentes y jóvenes de acuerdo a sus edades y habilidades para alcanzar las competencias requeridas; **se abrieron nuevas especialidades**, tales como servicios generales, y se cerraron otras como jardinería, incorporando en la carga horaria curricular las prácticas laborales, como parte de la formación y la promoción de los jóvenes de los talleres de Formación Ocupacional.

Las prácticas laborales surgen como una **estrategia** primero **para conectar la formación brindada en el Centro de Educación Especial con el mercado laboral** y segundo, **para cambiar las posibles actitudes de rechazo en el empresariado**. De esta manera la empresa puede apreciar de forma directa el desempeño laboral del joven o de la joven con discapacidad, siendo este paso muy favorable para la empresa porque permite valorar la mano de obra de la persona.

Este acompañamiento lo realiza la colocadora laboral, lo que disminuye el temor o inseguridad que esta nueva etapa significa para los y las jóvenes. Luego se identifica a una persona de referencia y cercana en el puesto de trabajo para que los apoye mientras se adaptan al entorno laboral. En este **proceso de práctica laboral**, se deben **fortalecer los lazos de amistad con los compañeros de trabajo**, con la finalidad de que éstos se constituyan en el punto de referencia al momento de evaluar el desempeño laboral del practicante; en síntesis, los compañeros y compañeras son importantes porque se convierten en guías y apoyos para que el proceso de inclusión sea exitoso.

Para continuar abriendo oportunidades a los jóvenes, se construyó y desarrolló la estrategia de colocación laboral basada en lograr un cambio de percepción en el empresariado respecto a la mano de obra y trabajo de los jóvenes con discapacidad, **mostrando a trabajadores y trabajadoras capaces de desarrollar todo su potencial en un puesto laboral**.

Otro ámbito importante en la experiencia ha sido la **creación de condiciones en tres Escuelas Técnicas de Adultos de Santa Cruz para incluir jóvenes con discapacidad en diferentes especialidades**. Por un lado, se acondicionó la infraestructura, se construyeron rampas de acceso y se colocaron señalizadores en los pasillos y por otro lado, se desarrollaron procesos de sensibilización y capacitación a los docentes y los estudiantes con el asesoramiento y acompañamiento permanente de la educadora inclusiva.

Finalmente se estableció **una estrategia de sensibilización social** contando con el apoyo profesio-



4 Cristoffel Blindem Mission CBM - <http://www.cbm.org/>

5 Propuesta Curricular ajustada Formación Ocupacional, Fe y Alegría 2006

nal de una comunicadora social, que sirvió de base a toda la experiencia. Se proyectaron acciones concretas para **concientizar e informar a las personas con capacidad de contratación** laboral de las empresas identificadas como potenciales, a autoridades departamentales, a organizaciones de personas con discapacidad, a medios de comunicación, a líderes de opinión, a sociedad civil y comunidades educativas vinculadas a Fe y Alegría. Así fue posible desarrollar un enfoque comunicacional positivo, resaltando las capacidades de las personas con discapacidad y las experiencias exitosas a fin de demostrarle a la sociedad que la inclusión socio-laboral es posible y positiva.

4. RESULTADOS

Se ha llegado a incluir laboralmente alrededor de 200 jóvenes con discapacidad en 150 empresas cruceñas que han sido parte de este proceso.

Son muchas las historias de los jóvenes varones y mujeres, como la historia de Fernando Luis Aragón Mamani que tiene 21 años y fue entrevistado por la televisión boliviana por haber sido nominado por sus compañeros de trabajo como un “Cruceño de Oro”. Fernando nació con una enfermedad que le afectó la vista y su capacidad motora. Trabaja desde hace tres años como ayudante de producción en la Editorial Comunicarte y fue colocado laboralmente por Fe y Alegría. Empezó con tareas sencillas y ahora es encargado de una máquina de pliegos que maneja a la perfección. Él nos manifiesta cómo se siente en su trabajo: *“Mejorando poco a poco desde que entré. Ya aprendí a manejar esta máquina aquí. Uno aprende, aprende y así, poco a poco uno aprende. Todo tiene su tiempo. Con lo que gano guardo y me compro las cosas que tengo, ayudo a mi hermana menor. Mi sueño es ser un vendedor, poco a poco. Es un procedimiento...”*⁶

6 Entrevista realizada por UNITEL- Televisión Boliviana a joven incluido por el Equipo de Colocación laboral de Fe y Alegría Santa Cruz, 2012

Sus colegas de trabajo se emocionan al ver el esmero que le pone a trabajar: *“es un buen muchacho, trabajador. Estoy sorprendida de su trabajo. El entró como una persona callada y sencilla, pero siempre con esa curiosidad de aprender manejar una máquina y lo logró”*

Estefani Bespa, una joven mujer de 22 años con discapacidad intelectual, ha tenido varias experiencias de trabajo. Se ha casado y ha tenido su primer bebé. Ha trabajado cuidando niños en la Guardería Carrusel y haciendo la limpieza en la Casa del Camba. También trabajó en una Peluquería. Nos comparte su experiencia: *“Tuve que dejar la guardería porque estaba embarazada. No hay quien me la cuide a mi bebita. Voy a esperar que tenga uno o dos años para trabajar. Mi mamá me apoya, le compra pañales a mi hija. Mi marido me trata bien”*.

5. CONCLUSIONES

Fe y Alegría ha iniciado este proceso como un desafío, generando nuevos aprendizajes institucionales que han permitido reorientar la educación especial hacia un camino de inclusión, como un proceso de cambio que debe ir dándose paso a paso. Ha sido valiosa la experiencia al ser piloto porque valida estrategias que luego podrán ser replicadas en otros centros de educación especial, que visualicen como meta la inclusión socio-laboral de sus jóvenes y sus proyectos de vida desde los niveles básicos de su formación.

El empresariado cruceño ha empezado este proceso con buen ánimo de contratar a las personas con discapacidad en el ámbito de la “responsabilidad social”. Sin embargo, a largo plazo esto se constituye en una limitante, porque no se cumple con la normativa vigente, no se asume como el cumplimiento de los derechos económicos que tienen las personas en situación de discapacidad.

11 LAS UNIDADES ACADÉMICAS CAMPESINAS-UACS

Equipo de Redacción



1. LAS UNIDADES ACADÉMICAS CAMPESINAS AL SERVICIO DE LAS COMUNIDADES RURALES

Las Unidades Académicas Campesinas de la Universidad Católica (UACs) se sienten una institución de servicio a la comunidad rural y consideran que las características que las distinguen son su vínculo comunitario con las zonas rurales, el proceso educativo intercultural e intracultural, la participación activa de las comunidades en las UACs, la promoción de las personas, la productividad de recursos agrícolas, su trabajo por la salud pública y su actividad de prevención de enfermedades zoonóticas en coordinación con instituciones afines.

Estas unidades ofrecen una formación investigativa, productiva y comunitaria, de acuerdo al nuevo enfoque que promueve la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

El manifiesto de las UACs expresa que **trabajan para jóvenes, comunidades indígenas, familias y autoridades originarias y para adolescentes indígenas que están por salir bachilleres**; también que hacen su labor **con estudiantes universitarios/as indígenas y de escasos recursos,**

aymaras y quechuas, muchos/as con familias establecidas, algunos/as prácticamente en el abandono; con docentes profesionales indígenas, la mayor parte de ellos bilingües, comprometidos con su labor educativa y la cultura, a pesar de los magros salarios que perciben; con instituciones que colaboran desinteresadamente en la sostenibilidad de los programas académicos, formación práctica y complementaria.

Se recoge la experiencia de las Unidades Académicas de la Universidad Católica al servicio de comunidades rurales que pasaron de la formación técnica a la ingeniería y licenciatura, uno de cuyos resultados son pequeñas empresas dedicadas a la transformación de productos agropecuarios.

Durante sus casi 30 años de funcionamiento han logrado desarrollar una educación de buen nivel técnico, tecnológico, productivo y comunitario. Promueven una educación innovadora como respuesta a problemas de migración, de baja productividad, de débil sostenibilidad de los procesos de desarrollo, de escasa conservación de la salud animal y de desatención de la salud humana.

Los procesos de formación son complementados con programas de interacción social con los pueblos indígenas y programas de desarrollo humano con adolescentes de la educación regular. Otra de sus características es la investigación aplicada a ámbitos agrícolas y pecuarios.

El resultado que más les enorgullece es que sus titulados/as y algunos/as estudiantes **crearon pequeñas industrias y microempresas dedicadas a la fabricación de productos cárnicos y derivados lácteos**. Otros/as tuvieron éxito **en la agricultura sostenible**, otros/as abrieron **centros de apoyo a la salud animal y humana**. En general, se reconoce a las UACs su capacidad de generar empleo y mejorar las condiciones de trabajo de las áreas en que se encuentran.

Las Unidades Académicas Campesinas afirman que se encuentran inmersas en la sociedad boliviana, procurando la promoción y el respeto a la vida humana, la lucha por la aplicación y respeto de valores de justicia y equidad, el mejoramiento de las condiciones de vida personal y familiar, principalmente en las comunidades campesinas, la conservación de la naturaleza y la difusión de criterios de protección ecológica.

Sus objetivos son formar profesionales con conocimientos, habilidades, actitudes que les permitan competencias comprometidas con el enfoque social del Evangelio y que respondan al desarrollo comunitario del área rural dentro del contexto social, para lograr el progreso de la sociedad boliviana; así como generar ciencia y tecnología a través de la investigación e interacción social, para el mejoramiento del nivel de vida de las comunidades de su área de influencia.

2. LA OFERTA EN EDUCACIÓN PRODUCTIVA Y DESARROLLO COMUNITARIO

Dentro de lo que son los cursos de capacitación para los comunarios, en el periodo 2003 – 2011 se han desarrollado 53 en 12 lugares (Escoma, Camata, Carabuco, Ancoraimos, Mocomoco, Wilacala, Humanata, Itlaque, Ulla Ulla, Chaguaya, Cariquina, Sococoni) en especialidades de:

- Derecho e identidad de los pueblos originarios, organización, formación política,

género, análisis de leyes (Constitución Política, Aguas) y administración pública.

- Emprendimientos, gestión y desarrollo de empresas agropecuarias y mercados locales; y marketing.
- Capacitación técnica para apicultores, frutilleros, auxiliares de veterinaria, zootecnia, floricultores; en injertos; en producción y tratamiento de semillas (haba, arveja, tarwi), de plantas forestales, fibras de camélidos; para manejo de alpacas, cerdos; conservación de suelos y agroecología, horticultura orgánica; producción de energía hidroeléctrica; procesamiento del cuero, elaboración de productos de panadería.

Lo que supone una oferta variada que permite a las UACs un acercamiento singular a las comunidades.

3. PROYECTO Y FUTURO DE LAS UACs

Las UACs son el producto de la iniciativa de gente que logra identificar las necesidades de formación de las grandes mayorías del país y que, adicionalmente, consigue convencer a instancias académicas conservadoras de dar el soporte a un proyecto revolucionario.

La Universidad Católica Boliviana dio el aval académico y un soporte económico que provenía del aporte voluntario de estudiantes y trabajadores de esta institución. Este soporte, luego, se fue independizando de la voluntad de donantes y pasó a ser parte del presupuesto de la Universidad.

Sobre la base de la estructura de la iglesia católica, se posicionan en el área rural, inicialmente, del occidente y, más tarde en el sur y el oriente. La concepción inicial hablaba de dar a jóvenes del área rural la oportunidad de formarse en una carrera técnica para mejorar su capacidad

de enfrentar los desafíos locales y, así, frenar la migración de la juventud a las ciudades.

En poco tiempo **se posicionaron en medio de las comunidades en que se asentaron; tanto que la gente se apoderó de las UACs**. En alguna ocasión en que la Universidad intentó eliminar algún programa que ofrecía en un municipio, se encontró con la oposición de toda la población y del municipio en pleno.

Uno de los detalles más importantes del desarrollo de las UACs es el nivel de formación que ofrecen a la gente. **De una formación técnica pasaron a otra de ingeniería o licenciatura**. Esta transición no fue sencilla y se debió, sobre todo, a la protesta de uno de los estudiantes ante la universidad y autoridades eclesiales que se resistían a cambiar el nivel de formación. En una asamblea de la UAC aquél lo dijo con toda firmeza: “¿Quiénes son ustedes para definir hasta qué nivel debemos estudiar nosotros? ¿Qué se creen para decidir que nos quedemos en un lugar o nos vayamos a otro?” Así, ahora conviven la formación técnica y la formación de licenciatura. Ha habido y hay profesionales que migran a las ciudades; pero hay también profesionales de ambos niveles que se quedan en el área rural.

Entre los logros de las UACs en su medio, se destaca la formación de peritos. En un momento esta formación tropezó con la dificultad del analfabetismo de los/as interesados/as en aprender técnicas y herramientas para hacer mejor su trabajo cotidiano. Pero el ingenio de los/as formadores/as pudo más y el material utilizado permitió vencer el obstáculo ayudando a muchas personas a capacitarse en lo que era vital para ellas.

Las UACs han cambiado la vida de mucha gente y del contexto en que se encuentran. Por donde hay estas instituciones, ahora se encuentran varias pequeñas empresas dedicadas a transformar la carne de cerdo o de llama y la leche en productos de valor agregado.

En el departamento de La Paz están en Tiwanaku, Batallas, Pucarani, Escoma y Carmen Pampa; en Santa Cruz se encuentran en Muyurina y Comarapa, y en Tarija, en Emborozú. Estas últimas se diferencian de las de La Paz porque actúan casi aisladas y en contextos culturales menos indígenas. Incluso la de Carmen Pampa comparte esta característica.



Otro rasgo que identificó a las UACs es su capacidad de hacer in-

vestigación. Algunas están asociadas a buenas universidades del extranjero y otras reciben financiamientos de la cooperación internacional para avanzar en esta línea.

Su principio de defender el medio ambiente las ha convertido en un baluarte de la protección de la madre tierra. De la misma manera, su orientación a reducir la pobreza de su entorno les ha valido reconocimientos internos y externos, tal como el premio que recibió la UAC de Carmen Pampa por ser el proyecto más eficiente en la lucha por reducir la pobreza.

Las Unidades Académicas Campesinas han mostrado una capacidad notable de consustanciarse con las comunidades en las que desarrollan sus actividades. La gente las quiere y los/as jóvenes las necesitan. Su presencia ha logrado un efecto multiplicador que ya es independiente de las UACs. La vida de los lugares donde están asentadas ha cambiado significativamente desde que ellas aparecieron.

12 LA PRODUCCIÓN ORGÁNICA EN LAS COMUNIDADES DE JESÚS DE MACHACA CON APOYO DEL CEA-CETHA TUPAC KATARI

Víctor Calle Triguero*



1. RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

En el año 2006 en el Municipio Indígena Originario de Jesús de Machaca, se inició esta experiencia de apoyo al uso de productos orgánicos (abono bocashi, biofertilizantes y caldo sulfúrico) y la conservación del suelo, recuperando tecnologías ancestrales.

Se ejecutó la experiencia a través de Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria CETHA, ahora CEA-CETHA Tupac Katari, juntamente con la FUNDACIÓN MACHAQ AMAWT'A, con la colaboración de Comisión Episcopal de Educación (CEE), PROSUCO y Agricol-ANDES y esto fue financiado por MISEREOR.

Los responsables de la experiencia son: Armando Calle Triguero, Víctor Calle Triguero y Gregorio Ajata.

El CEA-CETHA Tupac Katari de Qorpa y, por ende el Municipio Indígena Originario Jesús de Machaca, fue la sede para llevar adelante la Plataforma Regional de Suelos para una Agricultura Sostenible, en el año 2007.

El Municipio Indígena de Jesús de Machaca introduce producciones orgánicas y conservación del suelo, recuperando tecnologías ancestrales, apoyado en el trabajo de Educación Popular del CETHA Tupac Katari.

El CEA-CETHA Tupac Katari de Qorpa, más que todo la parte agropecuaria, tomó conciencia del cuidado del medio ambiente, la conservación del suelo, el uso de productos orgánicos apropiados para una agricultura sostenible, segura y ecológica, lo que requería una capacitación y orientación nueva, algo desconocido en los currículos de las universidades estatales y privadas del Estado Plurinacional de Bolivia. Para ello, se organizó un trabajo a través de la educación permanente y comunitaria, es decir, de implementación de los servicios educativos en las comunidades, en las reuniones, en las familias.

* Educador Popular y comunario de Qorpa.

2. EXTENSIÓN E IMPORTANCIA DE LA EXPERIENCIA

Las comunidades que implementaron la producción orgánica son: Comunidad Qorpa Llallagua, Qorpuma, Titicani Tacaca, Jesús de Machaca, Sullcatiti Lahuacollo y Qhunqhu Liliquiqui.

El programa desarrollado sirvió para mejorar la producción agrícola, específicamente para el cultivo de la papa, hortalizas y otros, de forma intensiva o extensiva, y para producir alimentos naturales y sanos.

Los costos de producción se han reducido, pues la base del abono son materias que se encuentran en el entorno, y la tecnología para la fabricación tanto del abono como del fungicida-acaricida no requiere gasto importante y está al alcance de cualquier familia campesina.

La mejora de los suelos y de la producción tanto en cantidad como en calidad (alimentos sanos) contribuye a la soberanía alimentaria de nuestro país, a la soberanía tecnológica, a la soberanía productiva con diversificación y desarrollo integral, a la soberanía comunitaria financiera sin servilismo al capitalismo, a la soberanía ambiental respetando los derechos de la Madre Tierra.

Una vez lograda nuestra soberanía alimentaria, se abre el camino de la exportación y la difusión de los productos sanos sin químicos ni modificaciones genéticas en otras partes del mundo.

Para lograr estos resultados, el camino ha sido organizarse en nuestras comunidades del municipio, no solo con las familias emprendedoras, sino también en el aula y en la educación permanente, productiva y comunitaria. Este es un camino que puede servir de ejemplo en otros departamentos y comunidades del país y apoyar la producción orgánica en otros lugares donde exista.

3. ELABORACION DE ABONO BOCASHI

La escasa disponibilidad de guano de animal, obliga a muchos agricultores a comprar guano de otro lugar. En caso contrario utilizan fertilizantes químicos, lo que ocasiona que el agricultor se descuide en algunos casos, en el abonado del suelo. Para evitar todo este tipo de falencias, es necesario que el agricultor tenga al alcance otras técnicas para mejorar y fertilizar su suelo y obtener buenos rendimientos o resultados.

Objetivo

Mejorar con el uso de abonos bocashi el rendimiento de los cultivos en la región de Jesús de Machaca.

Importancia

El abono bocashi ha dado buenos resultados y reemplaza a los fertilizantes químicos y tiene alto contenido de nitrógeno (N) y fósforo (P) que tiene su efecto en el crecimiento de la planta, enriquece la tierra, repone los nutrientes al suelo y mejora el rendimientos de los cultivos.

Metodología

¿Qué se necesita para prepararlo?

- 2 bolsas quintaleras de paja o restos vegetales.
- 2 bolsas quintaleras de estiércol de oveja o cualquier otro animal.
- 2 bolsas quintaleras de tierra de suelo puruma.
- Una arroba de ceniza
- 6 kilos de harina amarilla o afrecho
- 3 cucharadas de levadura
- 1 kilo de chancaca

¿Cómo se prepara?

- a) Diluir en 50 litros de agua tibia la chancaca, la levadura y harina.
- b) Ir echando por capas los materiales ya alistados:

Una capa de paja sobre el suelo
Otra de estiércol
Otra de tierra de suelo puruma
Y otra de ceniza



- c) Regar con el agua de chancaca, levadura y harina.
- d) Hacer las capas hasta que se acabe el material alistado.
- e) Mezclar volteando todas las capas hasta que la humedad sea pareja en toda la mezcla.
- f) Tapar con nylon asegurando que no se lleve el viento y que no entre mucho aire.



- g) Cada día se debe tocar o meter la mano en el montón para saber si está caliente o no. Si siente que está muy caliente se debe voltear nuevamente, hasta que deje de calentar.

¿Cómo Utilizar?

- Este abono se utiliza abriendo el surco y al colocar la semilla en el surco abierto se pone

- una puñada a cada semilla.
- Se puede echar juntamente a otros guanos en el surco y luego se pone la semilla.
- Este abono se aplica en tubérculos, hortalizas, frutales y almácigos.

4. PREPARACION DE CALDO SULFOCÁLCICO "FUNGICIDA Y ACARICIDA"

Objetivo

Mostrar el proceso de elaboración de insecticida a base de azufre y cal.

Importancia

El caldo sulfocálcico evita el ataque de plagas y enfermedades, principalmente en forma preventiva y sin utilizar compuestos o practicas que pongan en peligro la salud humana

Enfermedades que previene

El caldo sulfocálcico previene el ataque de las plagas y enfermedades de los cultivos de cebolla, lechuga, papa y frutales, como pulgones, babosa, cochinilla, trips y otros.

Metodología

¿Que se necesita para preparar?

- Azufre
- Cal

¿Cómo se prepara?

- a) Hacer hervir agua en una lata.
- b) Echar poco a poco el azufre y la cal al agua hervida y mover constantemente.
- c) Remover mientras siga hirviendo. Cada vez que rebalse, echar un poquito de agua.
- d) Hacer hervir hasta que se vuelva color ladrillo o vino tinto.



¿Cómo se utiliza?

- Mezclar un litro del caldo en una mochila de 20 litros.
- Se puede mezclar un litro de caldo, más un litro del biofertilizante en una mochila y aumentar 18 litros de agua, y fumigar cada 10 días.



5. ELABORACIÓN DE BIOFERTILIZANTE CON INSECTICIDA ORGANICO

El biofertilizante es un abono orgánico que, en su preparación, utiliza como ingredientes material local de fácil accesible y de bajo costo.

Este abono además de alimentar a las plantas sirve para controlar las plagas como ser: pulgones, trips y otros insectos. Se aplica a las hojas y tallos las veces que sea necesario para el desarrollo de las plantas y hacer escapar a las plagas.

Objetivo

Demostrar el proceso de la elaboración de biofertilizante para su aplicación en el altiplano y recuperar la fertilidad del suelo.

Importancia

Los biofertilizantes orgánicos son efectivos para nutrir, recuperar y reactivar la vida del suelo, fortalecer el desarrollo de las plantas y la salud de los animales, para estimular la protección de los cultivos contra el ataque de los insectos y enfermedades. Se pueden preparar fertilizantes, insecticidas y fungicidas con nuestros propios productos orgánicos, con productos que tenemos a nuestro alcance, en las comunidades sin necesidad de comprar de fuera.

Metodología

¿Qué materiales se necesita para preparar?



- Agua según a la necesidad
- 4 kilos de estiércol fresco de vaca
- 1 litro de leche
- Medio kilo de chancaca

- 3 Cucharada de levadura
- 2 kilos de alfa-alfa
- 2 kilos de ortiga (itapallu), o altamisa, muña (quwa) o payqu,
- Un galón plástico (biodigestor) de 20 litros
- Una botilla de refresco

¿Cómo se prepara?

a) Armar bien el biodigestor



b) Mezclar los ingredientes.

- Mezclar los 4 kilos de estiércol fresco en 10 litro de agua tibia
- Diluir la chancaca, levadura y leche.



- Moler la alfalfa, ortiga, muña
- Añadir en uno solo las dos mezclas: la mezcla de estiércol con chancaca y la mezcla levadura, leche diluida y plantas molidas.



c) Echar al biodigestor

- Echar al biodigestor y cerrar bien. Luego colocar la manguera en la botilla con agua.

d) Fermentación de biofertilizante

- Dejar fermentar bajo la sombra o dentro del invernadero (si es muy frío tenerlo dentro de la cocina).
- Dejar fermentar hasta que deje de botar burbujas.

¿Cómo se usa?

- Colar el bioabono
- Mezclar 1 a 6 litros de biofertilizante en una mochila de 20 litros.
- Fumigar la planta mojando bien las hojas.
- Fumigar en las mañanas o bien en las tardes a partir de la 5 de la tarde para que la planta asimile mejor los nutrientes. Para salvar la helada antes que salga el sol.



13 LA CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN TÉCNICA PRODUCTIVA EN LA POST-ALFABETIZACIÓN

Max Díaz Paucara - Programa Nacional de Post-alfabetización



1. INTRODUCCIÓN

El Programa Nacional de Post-Alfabetización desarrolla una formación técnica-productiva con cursos cortos en espacios educativos flexibles, modalidad semipresencial y un currículo que combina lo humanístico con lo técnico productivo y los emprendimientos comunitarios.

El Programa Nacional de Post-alfabetización en el marco de su componente productivo, viene elaborando proyectos de capacitación y formación en el marco de las necesidades, intereses y expectativas de los participantes del programa, considerando vocaciones y potencialidades productivas de las regiones, con el objetivo de desarrollar y fortalecer capacidades, habilidades y destrezas técnica productivas en los/las participantes, a partir de sus conocimientos y saberes propios, proyectándose a la generación y consolidación de emprendimientos productivos.

En ese sentido, el programa realizó **diagnósticos participativos en los diferentes municipios** y departamentos, identificándose las necesidades y expectativas de actividades económicas de los participantes, ligadas a sectores como la agricultura, ganadería, textil y otros.

La propuesta técnica específica de capacitación se desarrolla a partir de procesos educativos denominados **“cursos cortos de capacitación técnica productiva”**, concebidos como **espacios educativos flexibles de capacitación para el desarrollo de conocimientos básicos, habilidades y destrezas técnicas productivas**, que respondan a necesidades, interés y expectativas de los participantes, orientada a desarrollar también vocaciones y potencialidades socio-comunitarias productivas.

2. MODALIDAD: SEMI-PRESENCIAL

La modalidad de estos **procesos educativos** en las especialidades técnicas es **semi-presencial**, con dos momentos: primero cuando el facilitador desarrolla el contenido de manera presencial y segundo cuando los participantes ponen en práctica lo aprendido desarrollando también el auto-aprendizaje, teniendo variaciones en tiempo según el curso corto y la especialidad técnica.

3. OBJETIVOS HOLÍSTICOS

El enfoque educativo de capacitación corta y formación en las especialidades técnicas es por objetivos holísticos, formulados en base al mo-



Curso de manualidades en Post-alfabetización

textil básica, cuyos productos son numerosos objetos domésticos y prendas de vestir, la producción de hortalizas, hierbas aromáticas, frutales y ganado bovino. Se desarrollan los módulos y contenidos técnicos de estas especialidades, construyendo conocimientos y habilidades para elaborar, producir y/o transformar productos para la soberanía productiva y el desarrollo regional, local y comunitario.

Área del emprendimiento comunitario. Es el área en la cual se desarrollan actividades de orientación que permiten proyectar iniciativas y emprendimientos productivos a nivel individual y comunitario, a partir de desarrollo de habilidades, aptitudes para la conformación y/o la generación de unidades productivas.

delo sociocomunitario productivo, que orienta la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien. Es decir, que la capacitación y formación técnica permitirá el desarrollo de las cuatro dimensiones de la persona, desarrollando conocimientos específicos, valores, habilidades y destrezas para elaborar, producir y/o transformar productos que permitan a los participantes generar emprendimientos productivos.

4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

La organización curricular se compone de tres áreas de saberes y conocimientos:

Área humanística aplicada. Los módulos humanísticos brindan al participante un conocimiento operativo en el manejo de la lectura, escritura y cálculo matemático, favoreciendo la formación de valores y actitudes de trabajo cooperativo para desempeñar actividades orientadas a la especialidad.

Área técnica productiva. La capacitación técnica se desarrolla mediante cursos cortos en los que se trabaja el tejido artesanal, la confección

La articulación técnico-humanística. Los procesos de formación se desarrollan fusionando los contenidos establecidos en el plan de estudios con las unidades temáticas de los cursos cortos.

En el área de **matemáticas**, por ejemplo, los contenidos de las materias de sexto de primaria referidos a las proporciones y fracciones son aplicados para realizar cortes del tamaño, medición y distribución de insumos de los procesos educativos. En el área de **ciencias Naturales** se identifica el origen de los mate-



Curso de producción de hortalizas

riales utilizados como insumos en los procesos educativos.

La metodología utilizada: los procesos de capacitación se desarrollan en cuatro momentos secuenciados: práctica, teoría, valoración y producción. Se recoge la experiencia los participantes y se prioriza la construcción, más que la transmisión de conocimientos, orientando los aprendizajes a la solución de los problemas generados en el contexto de los participantes.

5. ALGUNAS EXPERIENCIAS DE CAPACITACIÓN

La capacitación en tejido artesanal, desarrollada en el Centro de Reinserción Social San Pablo de Quillacollo-Cochabamba, ha permitido que 34 internas/os se beneficien del curso corto en el que se elaboraron 18 chalecos, chompas y mantas, 12 chalinas y ch'ulus, 34 cinturones monederos y manillas. Las sesiones presenciales desarrolladas por la facilitadora, tuvieron lugar los días lunes y miércoles de 9:00 a 12:00 para los varones y de 13:30 a 18:00 para mujeres.

Las sesiones de capacitación se desarrollaron a partir de la gestión de **convenios interinstitucionales** con la gobernación de Quillacollo y el régimen penitenciario de Cochabamba. Se realizaron actividades de coordinación y organización vinculadas a los permisos respectivos para la facilitadora, otorgándose una credencial de ingreso en horarios establecidos para el desarrollo de las sesiones presenciales (lunes y miércoles) y la introducción de insumos como la cola de rata, lana y plantillas al recinto penitenciario. Estos materiales fueron distribuidos a cada participante inscrito según el avance curricular, para la elaboración posterior de los productos descritos en el curso.

Los participantes del recinto penitenciario desarrollaron habilidades y destrezas para ela-



Curso de tejido artesanal

borar los productos citados, sobre la base de sus experiencias, saberes y conocimientos. Los trabajos fueron orientados por la facilitadora de estos cursos cortos, lo que permitió la gestión de un espacio físico dentro del recinto y la venta de productos elaborados en el curso de tejido artesanal.

Las experiencias de capacitación técnica productiva, se desarrollaron en los mismos puntos. En otros casos se fueron agrupando diferentes grupos de Post-alfabetización donde el curso no requería de infraestructura específica, como los del tejido artesanal o la producción de hortalizas, que fueron desarrollados en los mercados y las tierras de los participantes. En este último caso, también se utilizaron los espacios físicos de las Casas del Saber de Fe y Alegría, en Potosí y Chuquisaca, principalmente.

Al igual que la experiencia descrita anteriormente los procesos de capacitación técnica productiva fueron implementados en los departamentos de La Paz, Cochabamba, Santa Cruz, Oruro, Potosí, Chuquisaca y Tarija, en municipios seleccionados de acuerdo a la disponibilidad de facilitadores e infraestructura, propiciada con las instituciones con las que se firmaron convenios para operativizar este componente en la Post-alfabetización.

6. APRENDIZAJES

- Las **ofertas educativas** técnico-productivas deben ser **cortas y prácticas**, debido a la dispersión de los participantes y al escaso espacio físico y de equipamiento.
- Se desarrollan **habilidades y destrezas para elaborar, producir y/o transformar** las prendas y alimentos en los cursos cortos, en base a experiencias y saberes de los participantes.
- Estos procesos educativos **despiertan el espíritu emprendedor** de los participantes.
- Generan demandas y oferta de lo producido en mercados locales, así como oportunidades laborales y fuentes de ingreso para participantes.
- Se gestionan espacios físicos para la venta de los mismos.
- Se despierta el interés de participantes y otros actores externos.
- Se practica el trabajo comunitario y colaborativo.
- Instituciones públicas (gobiernos municipales), privadas y de convenio se motivan por los resultados de estos procesos educativos.
- Se sostiene la matrícula y se incorporan nuevos participantes al programa.



Productos del curso de tejido artesanal

en que autoriza al Gobierno Departamental de Chuquisaca la implementación del proyecto educativo de formación técnica productiva a favor de los participantes del Programa Nacional de Post-alfabetización del departamento de Chuquisaca, en el marco del convenio interinstitucional, con las especialidades de **Manualidades, Tejido industrial, Panadería y Repostería, Instalaciones Eléctricas Domiciliarias, Confección Textil y Horticultura**, bajo una modalidad semi-presencial, con una carga horaria establecida de 800 horas para la obtención de certificación de técnico básico en las especialidades descritas.

En la ejecución de su primera fase del proyecto, la gobernación inicia con la dotación de los recursos requeridos por estos procesos educativos, como la contratación del personal operativo, facilitadores y supervisores, la compra de la maquinaria e insumos necesarios.

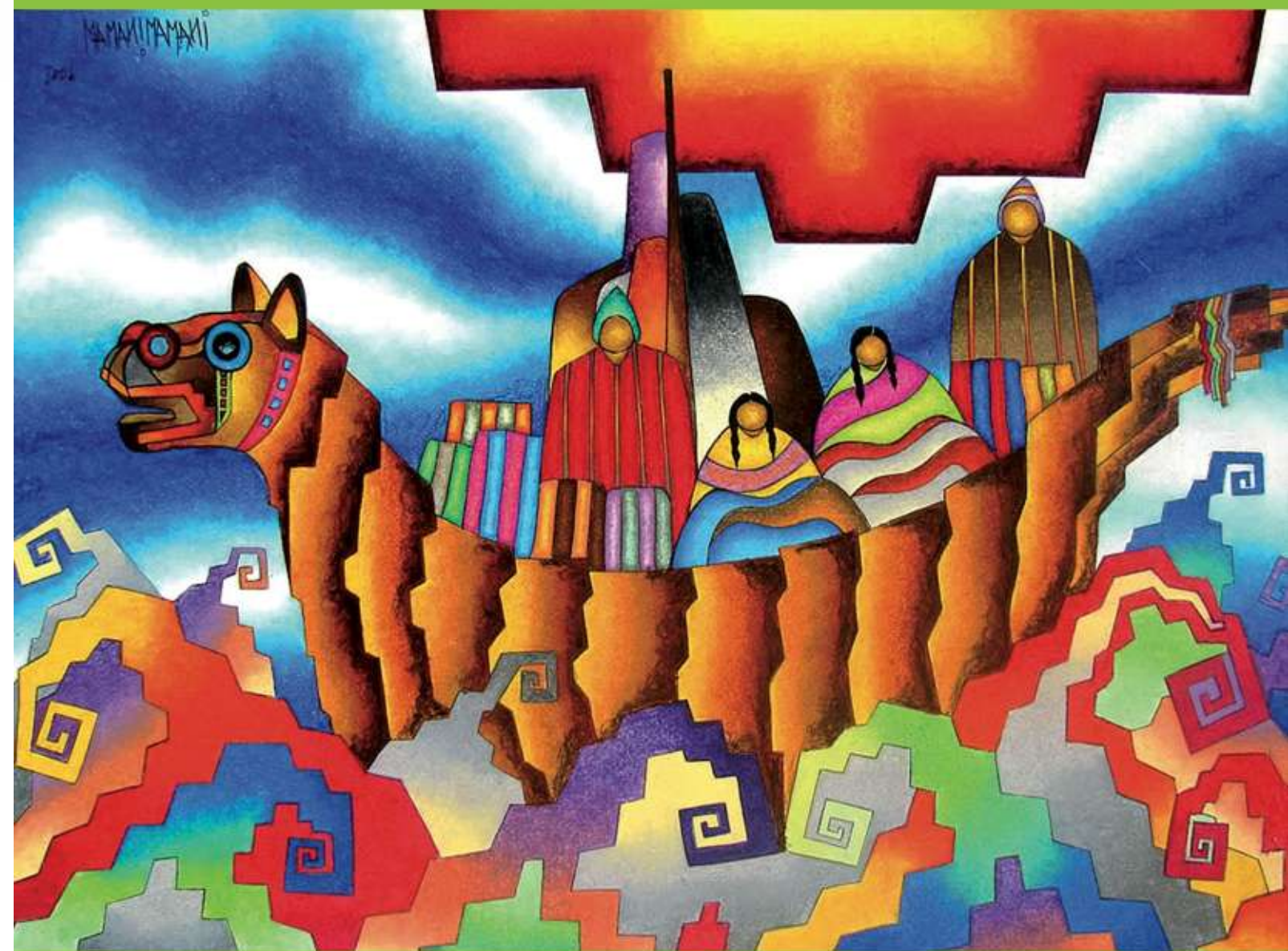
El Programa Nacional de Post-alfabetización está propiciando la incorporación de participantes al proyecto y coadyuvando a su inscripción a las ofertas educativas brindadas. Actualmente se están elaborando instrumentos de seguimiento y supervisión de los procesos educativos, para garantizar los resultados propuestos de las especialidades autorizadas.

7. PROYECCIÓN DE LA CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN EN CHUQUISACA

A finales de la gestión 2013 la Directora de Género de la Gobernación de Chuquisaca inicia los contactos con el Ministerio de Educación- Programa Nacional de Post-alfabetización (PNP) con la inquietud de trabajar interinstitucionalmente en la elaboración del proyecto social TESA de carácter educativo que involucraría a participantes del PNP. Se firma un convenio interinstitucional y se elaboran seis proyectos educativos de especialidades técnicas para su implementación, de acuerdo a las necesidades de los 29 municipios de Chuquisaca.

El Ministerio de Educación emite la Resolución Ministerial N° 831/2013 del 11 de noviembre,

NUESTRO DECIDIR



Propuestas políticas de transformación

14 LA EDUCACIÓN PRODUCTIVA EN LAS GRANDES EMPRESAS PÚBLICAS

Entrevista a Javier Fernández Fernández



La formación debe ser integral y contemplar la dimensión política

Entrevistador: En el sector de Yacimientos Petrolíferos Fiscales Bolivianos, ¿cuál sería el requerimiento educativo de los trabajadores, de manera que puedan enfrentar con solvencia sus obligaciones y el Estado pueda planificar a partir de esas exigencias un proceso educativo acorde con esto?

J. Fernández: Yo pienso que la formación tiene que ser integral en el sentido de que, si bien hay aspectos técnicos que deben abordarse que son muy importantes y prioritarios, paralelamente a esta capacitación técnica, también tiene que haber una formación política, dado que este proceso de cambio que vive el país es fundamentalmente político. Está ampliamente demostrado que **para incrementar la productividad las personas que se hallan en los diferentes espacios del proceso productivo tienen que creer en el proceso que vive el país.** De ser así, pondrán todo el empeño correspondiente. Está corroborado, a través de

En las distintas fases del complejo proceso productivo de YPF se necesitan especialistas en diversos rubros. De la educación se precisa formación integral, cursos cortos puntuales en niveles técnicos, formación ambiental, seguridad y compromiso con el proceso de cambio

estudios importantes, que el incremento de la productividad de un funcionario y de un técnico está relacionado con su identificación y con las pretensiones ideológicas que tiene un determinado gobierno en un momento determinado, en un momento histórico.

El proceso productivo de hidrocarburos tiene un amplio espectro con técnicas específicas

Entrevistador: Entonces hablamos de una formación evidentemente política que vaya a complementar su formación técnica. ¿Cómo es el modo de producción de Yacimientos? ¿Cuál es el trabajo que realizan los obreros que pueda incidir en el desarrollo nacional?

J. Fernández: Bueno, **el proceso productivo de los hidrocarburos tiene un amplio espectro: primero está lo medular que sería la exploración; posteriormente el desarrollo y la explotación; después estaría la refinación y el procesamiento, para continuar con la comercialización y finalmente la industrialización.** Es decir, son cinco rubros bien diferenciados, pero muy importantes. Cada uno de estos rubros productivos tiene sus particularidades. De tal manera, que para cada uno de estos rubros habría que preparar

* Ex - Gerente Nacional de Planificación, Inversiones y Estudios en Yacimientos Petrolíferos Fiscales Bolivianos. La entrevista fue realizada por Héctor Córdova en mayo de 2014.



Planta del Campo San Alberto

gente, obreros, técnicos y administrativos especializados. Así por ejemplo, **el proceso de la exploración tiene técnicas muy específicas e importantes** que tienen que saber los obreros, técnicos y gestores. Hay que manejar las destrezas que se han ido olvidando, desde que las empresas transnacionales hacían el trabajo acá con personal extranjero con sus mandos medios y superiores.

Habrà que preparar gente que puedan soldar ductos

También **el proceso de producción requiere el manejo de plantas con mucha complejidad.** Por otra parte, en **la refinación y el transporte necesitan el manejo de los ductos.** Así, por ejemplo, **los soldadores para los ductos son escasos** y son muy bien remunerados. Es una actividad de mucha responsabilidad, de mucho cuidado. Para este rubro habrá que preparar gente; para que puedan soldar ductos que son tan necesarios en la ampliación que tiene programada YPF.

Es importante que se estudien tanto mercados nacionales como internacionales

Por otra parte **en la parte de comercialización tenemos que estudiar mercados tanto internos como internacionales.** Sabemos que estos productos tienen en los mercados vaivenes especiales. Son productos transables. Se pueden comercializar internacionalmente. Desde esa perspectiva, es importante que se estudien mercados nacionales, mercados internacionales, mercados de la región y mercados fuera de la región latinoamericana.

En industrialización hay que ver lo que atañe al polietileno, etileno, propileno, etc.

Finalmente, en la fase de industrialización estamos empezando a conocer. Es el inicio de un aprendizaje y hay muchas cosas que tendríamos que trabajar. Uno de los aspectos importantes en ese sentido, para industrializar el país en el rubro de los hidrocarburos, es lo que atañe al polietileno, etileno, propileno, polipropileno

etc. El país debe prever con unos diez años de anticipación para formar a la gente que va a trabajar ese rubro, si queremos ahondar en un serio proceso de industrialización.

Con la empresa pública la economía plural tendrá grandes oportunidades

Aquí tendría una oportunidad la economía plural que sustenta la Constitución Política del Estado. En esta fase tendría una importante participación la empresa privada nacional. **Se podrían gestar cooperativas para entrar en procesos de agregación interesantes**, trabajar de manera conjuncionada con el Estado. Desde luego, el Estado puede proveer materias primas para tratamientos y transformaciones posteriores. Con el funcionamiento de las plantas de separación de líquidos, el Estado tiene que establecer cuál sería el concurso de los otros actores de la economía plural. En este momento no lo está haciendo. Está mirando lo inmediato pero no está mirando la perspectiva. Ese es un trabajo que habría que discutirlo fuertemente. Sin embargo, todos estos trabajos especializados deben tener el común denominador de este importante proceso de cambio.

Desarrollar políticas de formación no inmediatistas

Entrevistador: ¿Hay alguna política de capacitación, de educación dentro de Yacimientos que podría ser utilizada, respaldada para formar nuestros recursos humanos?

J. Fernández: Sí, hay una política de capacitación, que está enfocada en lo inmediato en lo que aprieta el zapato, y lastimosamente aún no se están viendo las perspectivas de mediano y largo plazo. Esta empresa actualmente está mirando sólo el presente. Habría que ver la perspectiva internacional, una perspectiva de mediano y largo plazo para que podamos adecuarnos a lo que viene en el futuro.

Entrevistador: ¿Hay algún presupuesto destinado a la capacitación y formación de los trabajadores?

J. Fernández: Es un presupuesto importante que se ha utilizado, por ejemplo, en la contratación de maestrías para los funcionarios, maestrías dentro de los cánones del pasado, donde se destacaba la participación de las empresas transnacionales como las únicas que pueden conducir esta actividad, por lo que esos cursos adolecían de fuertes insuficiencias. No existe un incremento en la productividad fruto de esas maestrías.

Hay que incidir más en los cursos cortos puntuales para algunos niveles técnicos

Entrevistador: En cuanto a los niveles técnicos, auxiliares, ¿hay algún proceso de capacitación?

J. Fernández: Sí, en relación con algunos niveles técnicos hay cursos cortos que son muy puntuales. Se están desarrollando y, creo que, eso tiene mayores efectos positivos. Y es el sindicato, precisamente, el que ha requerido estos cursos. Yo creo que hay que incidir más en ese aspecto y es un mundo de temas que habría que analizarlos

En la formación ambiental hay que trabajar bastante

Entrevistador: En temas de seguridad industrial, medio ambiente, relación con la comunidad ¿cómo va la capacitación de los obreros, de los técnicos, de la mano de obra calificada?

J. Fernández: Yo creo que hay todavía falencias grandes en ese aspecto porque los técnicos no están todavía muy imbuidos en la responsabilidad social empresarial que tiene YPF con las comunidades etc. Entonces, desde el punto de vista medio ambiental, todavía creo que hay que trabajar bastante

Tiene que haber una comprensión política de las personas que trabajan en sectores indígena originarios

Entrevistador: En algunas ocasiones se ha dado un choque de culturas, entre los trabajadores

de Yacimientos y los habitantes de las comunidades donde se llevan a cabo operaciones de extracción de petróleo.

J. Fernández: Más que enfrentamientos creo que, hubo imprecisiones, incomprendiones, desinteligencias, fundamentalmente de algunos funcionarios. Por ejemplo, se está construyendo una planta en Gran Chaco. Va a ser una de las plantas más grandes de Sud América y, en torno a la planta, existen poblaciones que carecen de agua potable. Al respecto todavía existe un retaceo de algún técnico que no comprende esta situación. Entonces, desde ese punto de vista, habría que hacer que se tome conciencia. Por eso, creo que tiene que haber una comprensión política, una formación integral de las personas que trabajan en estos rubros.

Entrevistador: O sea que se podría superar esta situación con procesos de capacitación.

J. Fernández: Yo creo que es importante un proceso de capacitación –reitero– integral, independiente de los importantes aspectos tecnológicos productivos. Yo creo que hay otros aspectos que hacen al compromiso de los trabajadores con el quehacer cotidiano.

Hay falencia de técnicos de instalaciones domiciliarias de gas

Entrevistador: ¿Se puede afirmar que todos los trabajadores, obreros, mano de obra calificada de Yacimientos, es gente que tiene algún título algún certificado extendido formalmente por alguna institución del Estado o privado?

J. Fernández: Yo creo que en la parte administrativa, de gestión, sí. Todos son profesionales. Pero, en los otros rubros, ya de obreros, habría que hacer un trabajo intenso en eso porque hay que tratar de tecnificarlos. Sucede, por ejemplo, que hay una falencia de técnicos que puedan hacer instalacio-



Campo Margarita

nes domiciliarias. Es ese el trabajo que compete a YPFB y, en ese sentido, **habría que ver cómo se puede apoyar con un centro de capacitación que permita generar condiciones adecuadas de una mano de obra calificada con mucha eficiencia.**

En cuanto a seguridad nunca hay que descuidar

Entrevistador: En cuanto a la seguridad Industrial, ¿hay accidentes? ¿O se ha controlado esta situación dentro de Yacimientos? Y si hubiera algún problema, ¿se podría atribuir a la falta de capacitación?

J. Fernández: En todo caso lo que sucede es que, como quiera que manejan empresas subsidiarias los rubros especializados, entonces ellas tienen niveles adecuados en cuanto a ese manejo. Hasta donde conozco, se han minimizado de manera sustantiva los accidentes y se está trabajando en ese sentido, pero habrá que prever. Nunca hay que descuidar cosas. Sabemos que han acontecido en otras regiones a nivel internacional. Habría que tener en cuenta todos esos aspectos y **no esperar que llegue algo, sino prever que no ocurra.**

Los trabajadores, comprometidos con el proceso de cambio

Entrevistador: En cuanto a los trabajadores, ¿se podrían convertir en agentes de cambio, en agentes de transformación en el proceso que está viviendo el país? ¿Se podría confiar, en este sentido, en la mano de obra calificada en los trabajadores de Yacimientos?

J. Fernández: Yo creo que, de los trabajadores de Yacimientos, **los de base, están percatados de esta situación.**

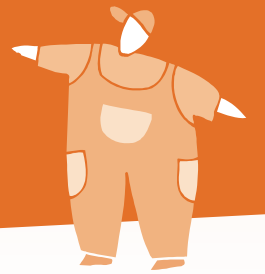
Entrevistador: Es bien importante para el país que los trabajadores, de la empresa que más aporta al Estado, puedan ser verdaderamente una vanguardia en este proceso de transformación. Lo que tú nos dices es que todavía hay una diferencia incipiente al respecto.

J. Fernández: Sí, el nivel superior debe comprometer su accionar en este cometido, porque las bases están añorando, pidiendo cursos.



15 Mejorar la Educación para la Soberanía Alimentaria

Entrevista a Víctor Hugo Vásquez*



Se precisa de acompañamiento técnico y capacitación en la producción

Entrevistador: Viceministro, ¿qué demanda se ha detectado de formación o de capacitación en el área rural? ¿Podría precisar algo en cuanto a cantidad o necesidad de certificación?

Viceministro: Primero cuando hay transferencia de tecnologías se requiere siempre de suficiente acompañamiento técnico en la producción y eso precisa de capacitarlos en temas específicos. Esto varía de acuerdo a la región. Por ejemplo, en el Altiplano está de moda el tema de la quinua. Entonces hay mucha gente que ni siquiera conoce quinua. No saben producir y quieren saber cómo producir. En el oriente por ejemplo está de moda la horticultura tropical y creo que es una buena alternativa.

Hay temas que es importante resaltar, por ejemplo, el desplazamiento de la gente de Salinas de Garci Mendoza hacia otros territorios, primero con la finalidad de producir al partir la mitad para los productores y la otra mitad para ellos. Al mismo tiempo esto es una forma de hacer capacitación, porque la persona o el propietario de la tierra en el transcurso va aprendiendo y liberándose de ser explotado por la otra parte.

Otro tema es el de la participación de las universidades. Están saliendo a las comunidades. En comparación de hace 15 años donde todo era en las aulas en las universidades, en las ciudades, no en práctica, ahora están saliendo. Bueno, también hay algunas ONGs.

Hay gente que conoce mejor que un académico y no tienen ningún título

Hay que prestar atención a las semillas, al manejo de las tierras y las prácticas agrícolas, generar conciencia para la producción ecológica y certificar las capacidades ya adquiridas.

Por otro lado, lo que hay que hacer también es certificar las capacidades ya adquiridas. No sé hasta qué punto se puede llegar con el Ministerio de Educación. El año pasado certificamos a más de 300 personas que tenían destrezas y habilidades en el tema de artesanías. Aquí hay que trabajar bastante, porque hay gente que conoce mucho mejor que un académico que se ha formado en la universidad, pero lamentablemente no tiene ningún título y no puede acceder a ninguna prestación de servicios.

Deficiencia en la parte ideológica

Deficiencia en la parte ideológica

Entrevistador: Eso es en la formación técnica, ¿en cuanto a la formación política para convertir a la gente en agentes de cambio en el proceso que estamos viviendo?

* Viceministro de Desarrollo Rural y Agropecuario

Viceministro. A veces la formación política es muy tibia. Necesitamos clases como las del Filimón Escobar, que son agresivas y te van empezando a formar. Es un vacío que hay que seguir trabajando.

Yo creo que tenemos mucha deficiencia en la parte ideológica. Los dirigentes de hace 10 años o más, conocían bien de lo que se estaba hablando, podían discutir. En los años 90 te podían hablar del Marxismo, del Leninismo. Ahora, no sé si por lo que ha estado pasando en la URSS o lo que no, diría que nuestros dirigentes son malos. Son buenos pero tienen un vacío, en cierta medida, que creo que hay que formar.

Y ahí tenemos un gran problema. Casi todos los buenos dirigentes que teníamos, si no son senadores, son diputados. Si no son diputados, son concejales o alcaldes y ha quedado un vacío que puede ser contraproducente.

Generar conciencia para la producción ecológica

Entrevistador: Esto es más de carácter ecológico, hay mucha gente nuestra que utiliza técnicas que atentan contra la madre tierra, ¿con capacitación, se puede superar esto? ¿O es necesaria una acción más específica, del estado del gobierno en particular?

Viceministro: Yo creo que por un lado lo que se requiere es generar conciencia y cuando hablamos de generar conciencia estamos hablando de un tema a mediano y largo plazo, porque no es fácil. Todavía la gente no comprende la necesidad de cuidar nuestra madre tierra. Es un tema que, en mi criterio, debía estar incorporado en la currícula desde la primaria, la secundaria inclusive la universitaria. Hay que ir profundizando en ese sentido porque de otra manera no vamos a poder avanzar.

El otro tema que también hay que generar, son los incentivos para la producción ecológica, porque produces ecológicamente y produces



no ecológicamente y el precio es igual. ¿Para qué entonces, no ve? En Perú por ejemplo el pollo que se alimenta con harina de pescado estaba si mal no recuerdo a 10 soles, y el pollo que está alimentado con maíz estaba a 15 soles. Entonces, si habría esta diferenciación ya puede haber incentivo, pero lamentablemente, no existe eso.

Hay que ver las semillas, el manejo de la tierra y las prácticas agrícolas

Entrevistador: El tema de la productividad, es un tema muy grande en nuestro país. Cuando comparamos la productividad en nuestros agricultores con países vecinos hay diferencia ¿no? En contra nuestra estaría la cuestión de la capacitación. ¿O que otras acciones podríamos tomar como gobierno?

Viceministro: Yo creo que cuando hablamos de producción, tenemos que tomar en cuenta tres elementos. Por un lado es el tema de semillas. Muchas veces no estamos acostumbrados a hacer uso de buenas semillas. Hay que no más mejorar. Ahí tenemos nosotros esta línea que

investiga, que certifica de variedades, no lo suficiente, porque es una institución que tiene tres años de vida. A pesar de eso, está avanzando.

El segundo elemento fundamental es el manejo de nuestras tierras. Solo sacamos y sacamos pero nunca metemos. Sacamos todos los nutrientes de la tierra, pero no incorporamos y eso tiene consecuencias.

Otro tema es el manejo armónico en las prácticas agrícolas. Mucha gente piensa que invertir en la producción es un gasto y no es inversión. Y eso dificulta y ahí tenemos cosas bien concretas. En el Altiplano hay gente que cosecha 1.500 Kilos de quinua por hectárea. Pero la mayoría está cosechando entre 600, 700 kilos. Si uno hace un esfuerzo en vez de sembrar 10 hectáreas, puede sembrar 4, y puede cosechar la misma cantidad.

Yo creo que tiene que ver el tema de capacitación: hacer comprender que las buenas prácticas agrícolas y pecuarias no son un gasto insulso, sino que es una inversión. En el caso de la quinua si cosechas 500 Kilos estamos hablando de unos 2.000 a 3.000 dólares. Pero si uno ha cosechado cerca a 2.500 kilos, estamos hablando de un ingreso de algo más de

12.000 dólares. Son estas cosas de las que hay que hablar un poquito para ver y capacitar

Ruptura entre la conducta humana y los bioindicadores

Entrevistador: El cambio climático ha influenciado mucho en los indicadores. Antes la gente se guiaba mucho por los indicadores. Ahora eso está cambiando terriblemente. ¿Es necesario hacer una investigación sobre esto o la gente ya está rediseñando los indicadores?

Viceministro: Yo creo que hay una ruptura, y esto es producto del cambio climático, entre la conducta del ser humano en este caso, y la conducta de los bioindicadores. Es que los animalitos, las plantitas están asimilando con mayor facilidad los cambios climáticos y nosotros estamos atrasados. No podemos entender adecuadamente.

Hay alguna gente que dice que los animalitos ya están mal. No están mal. Se están adaptando y nosotros estamos mal porque no estamos a esa altura. Ahí sería importante fortalecer un mecanismo de investigación que nos permita igualarnos a las plantitas y animalitos para leerlos correctamente.



16

EL SISTEMA PLURINACIONAL DE CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

Equipo de Redacción



1. LA CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS COMO PARTE DEL PROCESO DE DESCOLONIZACIÓN Y DE INCLUSIÓN DE TODAS Y TODOS LAS/OS TRABAJADORAS/ES

El Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias tiene como tarea el reconocimiento de saberes, conocimientos, habilidades y experiencias de miles de trabajadores que desempeñan oficios y ocupaciones aprendidos en la práctica mediante las enseñanzas de sus abuelos, padres, hermanos y comunidad, a lo largo de su vida.

Esta labor forma parte de la Revolución Educativa que el Estado Plurinacional a través del Ministerio de Educación está desarrollando, para romper con la forma tradicional de valorar y reconocer los procesos educativos, con la estructura de una educación que tiene su origen en la colonia, cuando sólo se reconocía el conocimiento adquirido académicamente en la escuela, instituto o universidad.

La entrega de Certificados de Competencia Laboral a través del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) es parte fundamental del proceso de descolonización de la educación en Bolivia, porque rompe con la concepción del saber y el conocimiento re-

Ahora los saberes, conocimientos, experiencias y competencias de las y los trabajadores y productores son reconocidos por el Estado Plurinacional de Bolivia

ducida al currículo tradicional, que desconoce lo aprendido en la práctica y en la vida, los saberes recogidos de nuestros antepasados y de la misma comunidad, que nos enseñan formas de trabajo, valores y cultura. Valorar la experiencia laboral desarrollada a lo largo de la vida es una nueva forma de descolonizar la educación.

Se trata de un cambio profundo establecido en la Ley de la Educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez que, en su artículo 82, manda reconocer “las competencias laborales y artísticas de ciudadanas y ciudadanos bolivianos que desarrollaron competencias en la práctica a lo largo de la vida...”, valorando las habilidades y destrezas de trabajadoras/es carpinteros, albañiles, confeccionistas, agricultores, artistas, orfebres, camarógrafos y otras ocupaciones.

Los conocimientos desarrollados a partir de la praxis por las trabajadoras y trabajadores son diversos y de una gran riqueza, como es el caso de los albañiles, que después de muchos años de experiencia, no sólo circunscriben su trabajo a la construcción de una infraestructura en obra gruesa o fina, sino que van más allá al trazar planos completos de edificaciones, incluyendo el sistema eléctrico y de plomería, como si lo hiciera un arquitecto o ingeniero civil, gracias a la experiencia diaria de muchos años. Se trata

de un aprendizaje que parte de su praxis para llegar a la teoría, y aunque muchos no valoran su experiencia, ahora el Estado lo hace con la certificación.

La certificación de competencias forma parte también del proceso inclusivo de la nueva Educación y supone una ruptura con un pasado de educación selectiva y excluyente, en el que no eran consideradas, ni reconocidas las experiencias y habilidades adquiridas por las y los trabajadores.

Conviene también resaltar un aspecto significativo, que está desarrollando el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias, en lo que se refiere a la producción de nuevos conocimientos, al desarrollo científico y tecnológico en nuestro país por vía propia: los procesos de construcción de estándares, evaluación y certificación, además de descubrir la riqueza de conocimientos que tienen las/os trabajadoras/es al ejercer una ocupación u oficio, producto de una práctica constante que les ha llevado a perfeccionar sus habilidades y conocimientos, nos están permitiendo también sistematizar y organizar como teoría la enorme riqueza de conocimientos derivados de la praxis, ahora valorados por el Estado a través del Ministerio de Educación.

2. BASES, LEYES Y ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA DE CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS EN BOLIVIA

El Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) nace a partir de un mandato constitucional y es producto de la demanda de las trabajadoras y los trabajadores bolivianos. Esta demanda reclama el fin de la exclusión educativa de mayorías de trabajadores/as y del desprecio al trabajo manual y la práctica como fuentes de experiencias y conocimientos. La proporción de trabajadoras/es que no tenían reconocidas sus competencias es del 85%. Resultaba imprescindible, pues, en el nuevo contex-



to de Revolución Democrática y Cultural hacer justicia histórica a los trabajadores/as y avanzar en la articulación producción – educación ya que, en muchos casos, cada sector tiene rumbos diferentes.

Este Sistema permite, mediante el reconocimiento de saberes, conocimientos y experiencias de los trabajadores, la dignificación del empleo para evitar que siga habiendo trabajadoras/es cualificados/as que desempeñan sus funciones sin el debido reconocimiento y, en la mayoría de los casos, en condiciones de explotación.

El proceso de Revolución Democrática y Cultural lo ha plasmado en la Constitución Política del Estado que garantiza el acceso de las personas a la educación, estableciendo que el Estado prohíbe y sanciona toda forma de discriminación en razón de tipo de ocupación, grado de instrucción, etc. Determina, además, que la educación estará orientada al desarrollo de competencias, saberes, conocimientos y experiencias.

La Ley de la Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez lo establece en su artículo 82 antes

citado y dando cumplimiento al mismo se decidió constituir el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias. La finalidad fue múltiple: reconocer lo que la gente sabe, sin importar ni dónde ni cómo ni cuándo lo hubiera aprendido; permitir la incorporación de estas personas en procesos formales de capacitación y presionar al sistema educativo para cambiar el criterio horario por el de demostración de los saberes en el currículo.

El SPCC fue creado mediante el Decreto Supremo 29876 para proponer políticas, programas y proyectos en certificación, acreditar y registrar personas e instituciones encargadas de evaluar y formar en competencias laborales, elaborar, actualizar y validar estándares técnicos.

La misión del Sistema es reconocer lo que bolivianos y bolivianas saben, sin importar donde hubieran aprendido esos saberes, evaluando sus niveles de desarrollo a partir de estándares definidos de manera ampliamente participativa entre los actores involucrados.

Los principios con que fue creado el Sistema orientan y sustentan su funcionamiento: la cer-



tificación es voluntaria, el Estado es el único que estandariza, una institución no forma y evalúa a la misma persona.

El SPCC se constituye así como una entidad pública desconcentrada del Ministerio de Educación, dependiente del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, creada por D.S. N° 29876 de 24 de diciembre de 2008 y consolidada por la Ley N° 070 de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez, Artículo 82.

El Sistema comenzó con la validación de estándares mediante talleres con productores, acercando a personas de la misma ocupación y que vivían en distintos lugares del país; les ayudó a entender su profesión y a valorar sus propios recursos. Paralelamente, ayudó al Estado a conocer detalles y saberes de varias profesiones, normalmente ignoradas.

3. ACCESO AL SISTEMA Y PROCESOS DE NORMALIZACIÓN, EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN

La Certificación de Competencias Laborales es el reconocimiento formal y documentado que realiza el Estado Plurinacional de Bolivia a través del SPCC dependiente del Ministerio de Educación a los saberes, conocimientos, experiencias y competencias adquiridas a lo largo de la vida por bolivianas y bolivianos. **El Certificado es de carácter gratuito y tiene validez en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia.**

Pueden acceder a la Certificación las **trabajadoras y trabajadores bolivianos** que desarrollen saberes, conocimientos y experiencias a lo largo de la vida, plasmado en alguna ocupación, **que cuenten con cinco o más años de experiencia.**

La Certificación se inicia con el **Proceso de Normalización y Estandarización.** Este consiste en la elaboración del estándar ocupacional y

la validación del mismo por los actores de la ocupación en la que se establecen las competencias de cada ocupación.

El **Proceso de Evaluación** permite la valoración de las competencias establecidas en el estándar ocupacional, proceso que se desarrolla en la práctica de la ocupación u oficio.

El **Proceso de Certificación** es la emisión del certificado por el Estado Plurinacional de Bolivia a través del Ministerio de Educación que es entregado a los trabajadores que hayan cumplido con los requisitos establecidos por el SPCC.

4. LOGROS Y AVANCES

Desde 2008 se han elaborado y aplicado en su evaluación 80 estándares ocupacionales sobre ámbitos de transcendencia en el mundo laboral y productivo. Entre los principales están: agricultoras/es, carpinteras/os, periodistas radiofónicos, artesanas/os, confeccionistas, trabajadoras/es en arte y recreación, camarógrafos, fotógrafos, etc.

La elaboración de los estándares y evaluaciones se ha realizado con una amplia participación de los actores sociales y productivos.

Hasta el momento se han reconocido los saberes, conocimientos, experiencias, competencias y capacidades adquiridas de 18.775 trabajadoras/es y productoras/es, fortaleciendo su autoestima, valorando sus prácticas laborales y/o productivas y potenciando sus organizaciones. El 40% de la población certificada son mujeres.

El SPCC se ha consolidado en su carácter institucional y proceso de gestión, redefiniendo sus proyectos con base en las siguientes estrategias: Certificación, Formación Técnica Complementaria, Titulación a nivel de Técnico Básico, Auxiliar y Medio, Fortalecimiento de la Producción en Regiones o Territorios y Organizaciones de Redes.

17 LÍNEAS PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA HUMANÍSTICA DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Silvia Chumira



La propuesta de comenzar a implementar el bachillerato técnico-humanístico y desarrollar con fuerza la educación productiva, asumida por el Ministerio de Educación, las organizaciones y participantes durante el III Encuentro Pedagógico, nos plantea una cuestión central: ¿Cómo enfocar la nueva educación productiva? Si hay que empezar a desarrollar la educación productiva tenemos que saber bien hacia dónde dirigirnos y cómo hacerlo.

Somos conscientes de la separación actual en nuestros CEAs entre lo humanístico y lo técnico, con dos currículos paralelos que estamos tratando de acercar, sabemos también de nuestras debilidades en cuanto a formación técnica, de lo limitado de nuestros recursos materiales, pero nos preocupa sobre todo nuestro alejamiento de los sectores productivos.

A través de las experiencias más transformadoras que se han ido desarrollando en educación productiva en nuestro subsistema estamos con algunas preocupaciones y vislumbrando líneas de trabajo que resumo en los siguientes puntos:

1. LA RUPTURA DE LAS BARRERAS ENTRE ESCUELA Y COMUNIDADES DE PRODUCCIÓN: EL MODELO DE WARISATA

Propuestas para superar la distancia entre los sectores productivos y la educación, para apoyar el desarrollo productivo de los territorios y la producción comunitaria siguiendo la huella de la Escuela Ayllu de Warisata.

Warisata es nuestro referente más alto para definir la idea de producción y de educación productiva. La economía siempre ha tenido un sentido comunitario para los pueblos originarios y para los sectores excluidos de nuestra sociedad, también en las ciudades. Pese a las sucesivas ocupaciones de nuestros territorios, nuestra forma de entender la organización en lo económico es comunitaria.

Los guaraníes vimos después de la guerra de exterminio de Kuruyuki, cómo se produjo el despojo de nuestro territorio, la desagregación de nuestras comunidades también en lo que se refiere a la producción, al trabajo. Después, ha continuado no de forma tan violenta pero desarrollando las formas capitalistas y los modos de apropiación privada.

Este proceso no solo nos ha afectado como originarios. El capitalismo nos ha ido excluyendo y marginando cada vez más como mujeres,

como pobres, como clases subalternas, como personas con alguna discapacidad.

¿Cómo podríamos desarrollar hoy una propuesta de producción comunitaria? Siempre nos objetan algunos maestros que nuestro modelo está hecho para el campo, no para una sociedad que se ha urbanizado y donde más del 70% de la población vive en áreas urbanas y sometida –eso no se dice– al mercado y al dominio de la producción capitalista.

Somos conscientes del proceso migratorio, de ese cambio profundo que ha ocurrido en nuestra sociedad. No pensamos que el ambiente y la sociedad que rodeó la experiencia Warisata sea la misma que hoy, pero por otro lado creemos que el modelo neoliberal que ha originado esa migración nos ha traído una sociedad más injusta, depredadora y excluyente.

Nuestra postura es que nuestras raíces son muy importantes y que todos tenemos esas raíces pese a los cambios generacionales y la migración. También que en la actual crisis civilizatoria en que vive el capitalismo, nuestras propuestas aportan nuevos horizontes de construcción de economías más solidarias, menos depredadoras con la Madre Tierra. Y en esas propuestas siempre miramos al modelo de Warisata con sus principios y enfoques, que debemos empezar a repensar y recrear.

En cuanto a la Educación Productiva, Warisata para nosotros ha sido una guía, un horizonte donde se rompen las barreras entre la escuela y la comunidad, que organiza un esfuerzo común para la producción orientada al vivir bien y convivir en la comunidad.

La distancia entre Escuela y Comunidad, entre Escuela y Producción es una preocupación y un tema central para visualizar una nueva educación productiva. En nuestro Programa de Formación Continua de Maestros este ha sido uno de los obstáculos para avanzar. Si no construimos Proyectos Socioproductivos y Proyectos



Equipos entregados a los Centros de Educación Alternativa

Comunitarios de Transformación Educativa con la Comunidad, estamos perdidos. No podemos objetar que las organizaciones o autoridades no acuden a las reuniones. Seguiremos mirándonos a nosotros mismos y no veremos la función de la escuela como servicio público. Somos nosotros los que tenemos que romper esa barrera, los que tenemos que conectarnos con las organizaciones sociales y sobre todo con las productivas para ver sus propuestas y expectativas. Todos requieren de la educación y nosotros disponemos de ese medio de acercamiento, mediante la educación popular.

Conocemos de los ideales utópicos socialistas de Elizardo, y también de cómo funcionó en consonancia con la organización asamblearia, las autoridades (Consejo de Amautas) y la cosmovisión indígena. Se organizó una comunidad

* Directora General de Educación Alternativa

productiva mediante el impulso pedagógico de una Escuela con principios transformadores, de descolonización, de afirmación de la identidad originaria, de transformación económica para vivir bien, ligada al territorio, en la línea de la educación popular de construir conocimientos entre educadores y educandos.

Puede parecer algo lejano, pero si nos fijamos en nuestro entorno y en nuestra historia reciente, no toda la sociedad ha mercantilizado la educación y la producción. Algunas experiencias han reivindicado esta propuesta de producción y distribución comunitaria. Nos referimos a los CETHAs, con sus diversas trayectorias, avances y retrocesos.

Estos han sido los continuadores en minoría de las propuestas de Avelino y Elizardo, porque se involucran y nacen de las propias comunidades porque beben su identidad de los pueblos, de las necesidades de los mismos en sus territorios, porque construyen sus currículos a partir de proyectos socioproductivos que recogen las expectativas culturales y económicas de las comunidades. La Centros de Educación Regular y, sobre todo, los Centros de Educación Alternativa deben involucrarse con sus comunidades y mirar hacia el modelo CETHA.

2. LA SUPERACIÓN DE LA DISTANCIA ENTRE SECTORES PRODUCTIVOS-EDUCACIÓN Y EL PAPEL DINAMIZADOR DE ESTA

Tenemos también horizontes más cercanos y más fáciles de llevar a cabo. Nos preocupa mucho la separación en general entre educación y producción.

Nuestro modelo contempla formas de economía diversa, de producción y apropiación capitalista individual, pero también de producción y distribución con sentido solidario, complementario: hay empresas estatales que tienen como objetivo garantizar derechos de todos los

bolivianos a la energía, a las comunicaciones; hay organizaciones campesinas-originarias que se asocian para vender sus productos, y algunas para transformarlos; hay colectivos de personas que se asocian para producir en un sector o en un rubro; hay miles de empresas familiares que comparten; y hay también pequeños productores que se plantean seriamente su relación con sus comunidades, su territorio, con la madre tierra, que quieren producir alimentos sanos, sin usar transgénicos o químicos. Estas formas de producción son también transformadoras y pueden desarrollar valores de complementariedad, de solidaridad, aunque no sean totalmente comunitarias.

Pese a la gran cantidad de especialidades que ofrecen nuestros centros de educación técnica observamos siempre una frecuencia mayor de ofertas de servicios de alimentación, peluquería, confección de ropas y tejidos y algunos otros servicios. ¿Será que esa es la vocación productiva más importante en nuestras comunidades de todo el país? ¿O será que nuestros currículos se encierran sobre sí mismos, sin ver las necesidades del entorno? ¿Tendrá esto que ver con la escasez de estudiantes en algunos centros?

Hemos empezado a reunirnos con productores para certificar su competencia en el programa que más nos acerca a ellos y que hace justicia histórica a grandes sectores de trabajadores que no tuvieron opción de cualificarse pero que son expertos en cientos de profesiones. Eso nos está permitiendo conocer sus demandas de formación, que no coinciden con nuestras ofertas. Mientras los productores nos piden mejoras, investigación y formación en sus rubros, y sobre todo convenios para mejorar y desarrollar su producción, así como la gestión y organización de sus empresas, nosotros mantenemos una oferta uniforme. Como ejemplo positivo, uno de nuestros centros en la ciudad ha conveniado con una empresa textil estatal. ¡La cantidad de necesidades formativas que han planteado y los horizontes nuevos que se abren con ello!

Nuestros Proyectos Socioproductivos empiezan a plantear, de forma genérica, algunas necesidades productivas de las comunidades, pero les falta aterrizar en convenios con organizaciones productivas. Estas aparecen lejanas aún de nuestros centros.

Hemos tratado este tema y debatido con los maestros en un módulo de formación dedicado a la regionalización de los currículos, pero ahí nos falta concretar cómo vamos a relacionarnos con los sectores productivos de nuestro entorno. Nos hemos encontrado, a veces, sin referentes para apoyar el desarrollo productivo en nuestro entorno por no existir planes municipales o de las gobernaciones. Es cierto que es una responsabilidad de las autoridades promover el desarrollo económico de sus territorios y regiones, que no es solo una responsabilidad de los educadores.

Pero ahí entra también el papel de nuestros centros como poseedores de estrategias de

educación popular, de instrumentos de conexión entre el pueblo y las autoridades, de formación de líderes populares y de fortalecimiento de las organizaciones sociales. Ambas estrategias estamos trabajando con programas de educación permanente que debemos incorporar en todos los Centros de Educación Alternativa.

Nuestra propuesta es que tenemos que empezar a relacionarnos como centros con los sectores productivos e iniciar una relación y un diálogo abierto para que los centros se conviertan en los brazos educativos del desarrollo productivo. En esa relación recibiremos aportes importantes: nuestros facilitadores aprenderán tecnologías productivas, métodos de gestión y organización empresarial; nuestros estudiantes entrarán en contacto con la producción, saldrán del limbo teórico y tendrán más posibilidades de desarrollar iniciativas productivas.



Educación Productiva en los cuarteles



Educación Productiva en los Centros de Educación Alternativa

3. EL IMPULSO A LA EDUCACIÓN PRODUCTIVA EN LOS TERRITORIOS

La regionalización de la currícula que estamos llevando a cabo supone un gran avance en nuestras políticas educativas, sobre todo para educación productiva. Esta política supone una nueva forma de entender la producción y la distribución de la riqueza.

La regionalización parte de la idea de que la economía de una región no es algo inmanejable o ajeno a la voluntad de las personas y comunidades que viven en un territorio, sino que los pueblos tienen que tener soberanía sobre sus recursos naturales y el manejo de los mismos. Esto tiene que ver con la idea que tenemos sobre soberanía territorial.

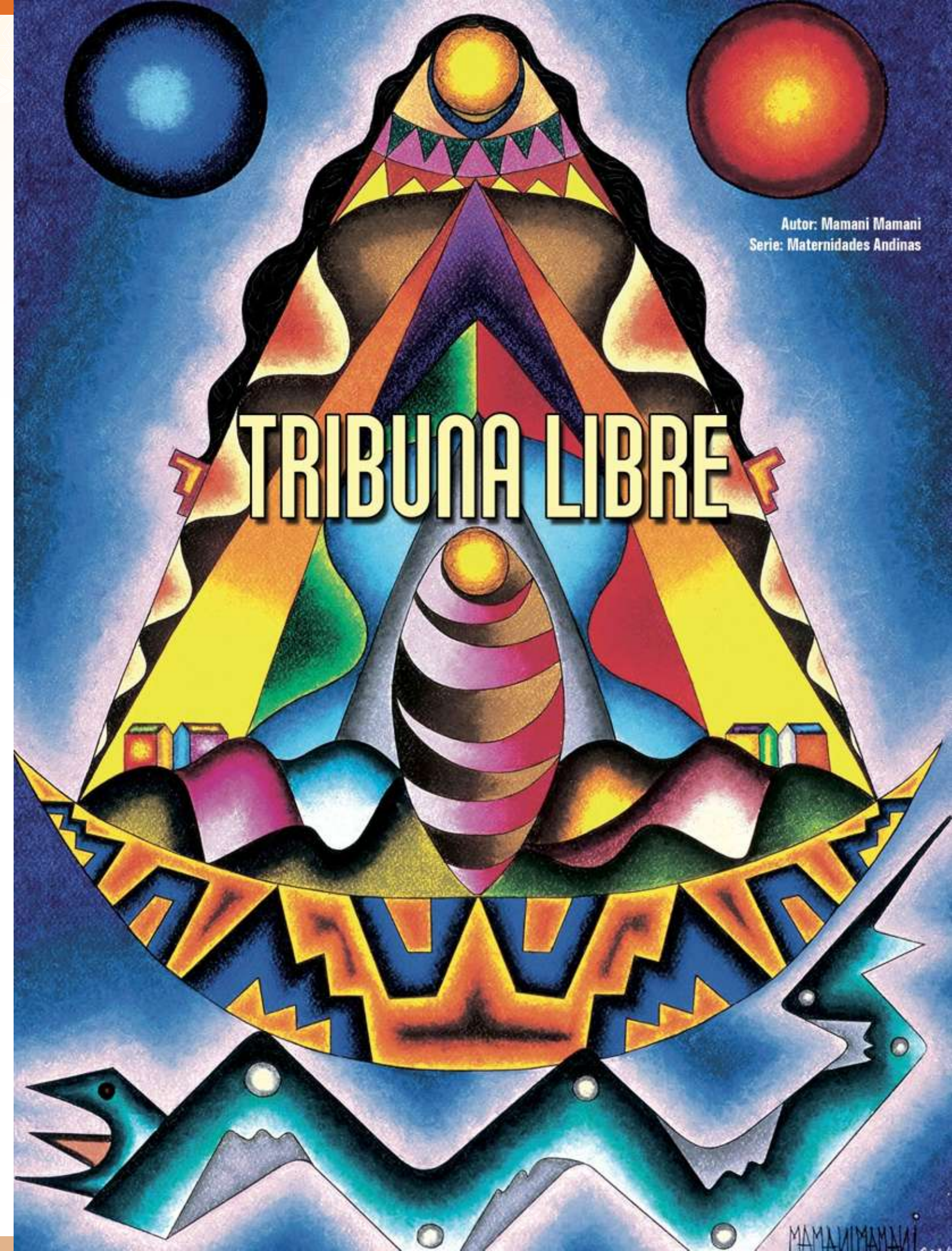
El año pasado la sociedad civil, universidades, productores privados, empresas públicas, auto-

ridades nacionales y de la gobernación de La Paz se reunieron para planificar el futuro económico del departamento y ver también algunos problemas como el de la emigración que se estaban dando ahí. Se hizo una evaluación de cómo estábamos y una serie de propuestas para reconducir esa situación. Lo interesante del encuentro es que ahí estaban los sectores productivos, el Estado con sus empresas, las universidades como centros de investigación y tecnología, los principales agentes económicos reunidos con las autoridades y la sociedad civil.

Estas estrategias permiten, si no organizar el entramado productivo en los territorios, ya que este existe de hecho, sí modificarlo, corregir sus tendencias hacia la soberanía productiva, tecnológica, alimentaria. Hay que empezar a planificar desde los municipios hasta las regiones cómo queremos que sea el futuro productivo de nuestros territorios, cómo organizar la producción desde nuestras raíces culturales, para acabar con la pobreza y garantizar un futuro para vivir bien todas y todos en armonía con la madre tierra.

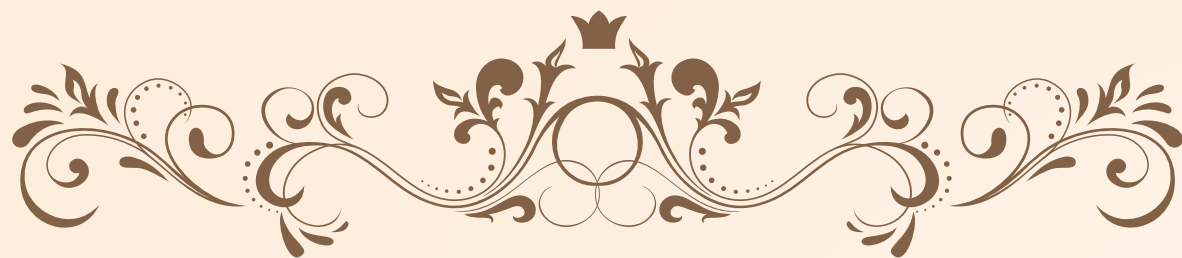
En la regionalización tenemos dos funciones claras como sector educativo: facilitar la elaboración de los planes de desarrollo económico con la dimensión social y armonía con la madre tierra; y responder como sector educativo a las demandas de los sectores productivos en nuestra región para reorientar la producción hacia la soberanía alimentaria, científica y tecnológica.

En ambos casos nuestra herramienta fundamental como Educación Alternativa es la Educación Popular. Las Alcaldías y Gobernaciones no pueden hacer planes productivos sin contar con las comunidades, con las poblaciones y organizar la participación de estas y sistematizar sus aportes es una tarea de Educación Popular. Por otro lado, la organización del entramado productivo con orientación social, de empresas comunitarias, cooperativas, familiares o pequeñas es también una tarea educativa popular.



Autor: Mamani Mamani
Serie: Maternidades Andinas

MAMANIMAMANI



Anita Pérez en el corazón

Por: Ana Moscoso Cortes*

En el tiempo, resplandecen como estrellas mujeres admirables como Anita Pérez que, por sus aportes educativos y su espíritu de lucha, no deben pasar al olvido.

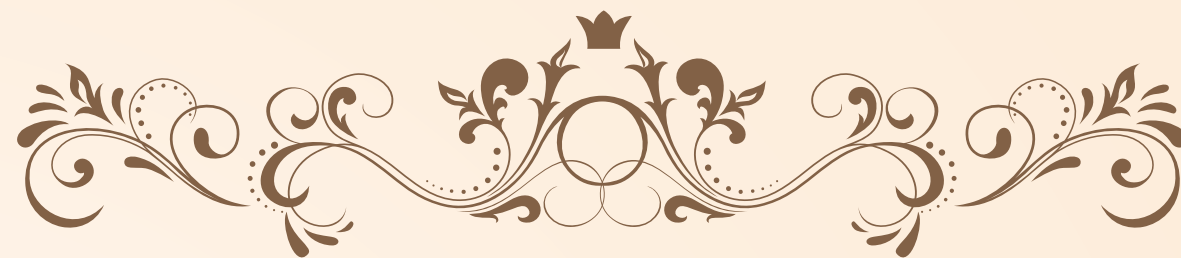
Anita Pérez Criales, hija del matrimonio de los profesores Raúl Pérez y Sofía Criales, forjadores de Caiza "D" y más tarde conductores de Warisata, formó parte como estudiante de esta experiencia, de donde egresó con la Primera Promoción Boliviana de Maestros Indígenas de Warisata. Carlos Salazar se refiere a ella en este momento histórico como luz y síntesis de sus esfuerzos:

"En la época final, destellaba todavía un luminoso espíritu, el de la maestra Anita Pérez. Después de diez años, todos los anhelos fecundos de Warisata, todas nuestras luchas, llegaron a sintetizarse en ella".

De su compromiso con los pueblos indígenas, que fue la norma que rigió su vida, relata el Doctor Mario Padilla Aneiva:

"Anita dedicó los mejores años de su vida a la labor imponderable de enseñar a la niñez y a la juventud indígena, abandonada e ignorada ... lo cierto es que su dedicación y la ayuda a la prolífica labor de enseñanza de sus padres, fue un estímulo constante de ellos, de los maestros y alumnos, organizando números de danza, asimismo colaborándolos en

* Artículo redactado en base al libro de Elizardo Pérez Warisata, la Escuela Ayllu, al de Carlos Salazar Warisata mía, al citado de Anita Pérez, a testimonios de maestros y al ensayo de Nancy Paredes Jaúregui Anita Pérez, Espíritu, Vida y Corazón de Caiza D.



Anita Pérez, en el centro de pie, junto a sus compañeros de la primera promoción de maestros de Warisata

el periódico que salía cada quince días, realizó toda esa múltiple actividad sin remuneración alguna, con un altruismo digno de su juventud y su preclara inteligencia y entrega..."

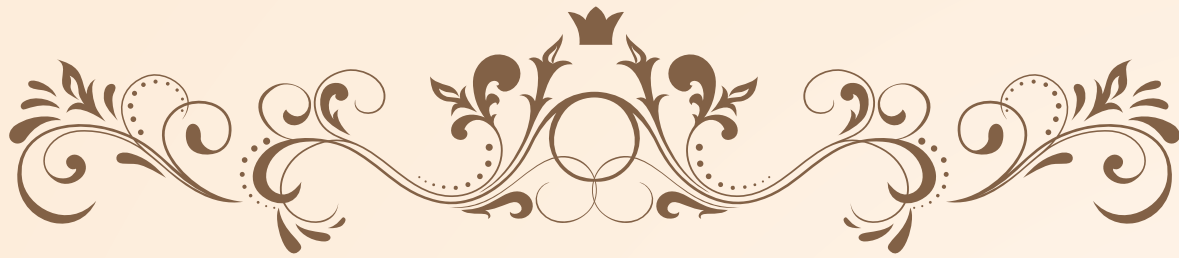
Carlos Salazar, en la obra Warisata Mía hace referencia a su labor como una maestra totalmente despojada de egoísmo, entregada a la tarea de la educación indígena. Fue testigo también del sufrimiento de Anita, junto a su familia, la comunidad, junto a Avelino y los amautas de Warisata, de la persecución y destrucción, por obra del Normalismo, los terratenientes locales y las oligarquías nacionales, de esta experiencia educativa que rompía la exclusión de los pueblos y se constituyó en modelo de escuela transformadora:

"Pero en septiembre de 1940, Anita abandonó la escuela. Fue el final ¿Sabías esta historia, pueblo de Bolivia? Es bien sencilla: no es más que una escuela socialista que pretendió afrontar al régimen. No es más que un grupo de maestros -¡tan pocos!- que tuvo la osadía de defender al indio".

Conservamos un testimonio breve y conmovedor de su experiencia de Caiza y Warisata "Surgimiento de las Normales indígenas. De Caiza "D" a Warisata", en el que con voz sencilla y emotiva nos da a conocer los saberes y conocimientos más relevantes extraídos de esas experiencias.

Anita explica el meollo de las escuelas organizadas a partir de los núcleos. Las escuelitas -según Anita- funcionaban donde era posible reunir a los alumnos e impartir las clases. La base de sustentación de la nuclearización eran los Consejos de Kurakas, (autoridades de cada Ayllu), encargados de relacionar la escuela con la población y colaborar con el maestro/a en el desarrollo del proceso educativo y de todas las actividades pertinentes a cada escuela. El Gran Consejo, integrado por los representantes de cada una de las Seccionales y la Central en pleno, abastecían de alimentos al Internado y emitían las disposiciones para la marcha del Núcleo.





Esta experiencia educativa (desconocida hasta hace poco) es recuperada por Anita, gracias a sus recuerdos de niña y adolescente, al haber sido testigo y parte en los quehaceres de la creación y posterior desarrollo de Caiza “D.”

Salir del valle florido de Caiza “D” de los hermanos quechuas, junto a su familia, además del traslado de los estudiantes de la región, a las pampas y serranías frías de Warisata, de los hermanos aymaras (que vivían al pie del nevado Illampu), hasta su expulsión y destrucción, fue otra experiencia que marcó duras etapas de su singular vivencia en el campo de la educación indígena.

Anita tenía dieciocho años, cuando fue arrancada del contexto de la educación indígena y, según recuerda ella, muchos fueron sus desafíos y logros en su vida: la muerte de su papá, administrar una finca (que habían alquilado para sobrevivir), el cuidado de su hermanita menor, reaprender a vivir en un medio urbano, estudiar contabilidad, trabajar, casarse, tener una hija, enviudar, gozar de la compañía de sus dos nietas, viviendo junto al cariño de su familia hasta la fecha del 14 de enero del presente año.

Su esfuerzo y su derrota no fueron inútiles. 70 años después de la destrucción Warisata, de la mano de las luchas indígenas y populares, la nueva Ley de la Educación recoge su legado y lo convierte en el nuevo modelo educativo sociocomunitario productivo, tal como lo soñaron Avelino, Elizardo, Raúl, Mariano, Anita, los comunarios de Warisata, los pueblos del Altiplano, de los Valles y los llanos del Oriente.

Esa vida y experiencia tan noble se recuerda e ilumina en este poema de Carlos Salazar con el que queremos rendir homenaje a una maestra indígena boliviana ejemplar, cuya voz se escucha en el corazón de sus estudiantes y que guía nuestros sueños de transformación:

*Cuánto dolor hay en tu silencio Anita.
Recuerdas la pampa de días de lucha.
Hasta a ti,
alegría de la tierra
y de nuestro rudo pecho warisateño
te alcanzó la zarpa de Donoso
Pero el crimen de haberte hecho llorar
no quedará sin castigo.
Mira cómo han dejado nuestra Escuela.
Felipe y Florentino se marcharon.
Nunca volverán Nicolás, Gregorio y Emiliano.
Pobre Tomasita, quedó sola.
María y Antonia dicen que pronto serán mitanis.*



Relatos

EL RECLUTAMIENTO PARA LA GUERRA DEL CHACO EN SANTIAGO DE MACHACA

Reclutaban en los pueblos a civiles, sobre todo a los campesinos, para llevarlos a la guerra de Chaco. Bolivia contra Paraguay.

En el pueblo llamado Santiago de Machaca estaban celebrando una fiesta llamada Tata Santiago. Era un 25 de junio de 1932. La víspera de esta fiesta a las ocho de la noche, la noche llamada como Luminario se festejaba alegremente como siempre. Algunos prestes con zampoñas y otros con bandas, estaban en la plaza reunidos festejando. Además, encendieron fogatas y ponches. Era una noche de alegría para todos. Mis tíos y mi abuelo estaban participando.

Resultado, que mi abuelita no fue directo a la fiesta o a la plaza donde estaba festejando, sino fue donde su familia a visitarlos. Conversando con su familia, oyeron un ruido de una cámara en forma de dinamita.

Es por esto que la fiesta se identifica: hacen reventar dinamita o pólvora. Quienes hacen reventar son los del alferado o prestes. Ellos tienen la misión de hacer reventar esta cámara. ¿Cómo se arma esta cámara? Primero se le pone pólvora a una lata y después se lo llena barro y greda. Se le golpea fuerte con un fierro hasta que se vuelva duro. Entonces la cámara tiene un pequeño agujero en la base en el costado. De ahí se prende con fósforo. De inmediato hay que escapar lejos de lo prendido. Más o menos revienta de tres a cinco minutos y suena terriblemente como dinamita.

Cuando estaba de visita mi abuelita con sus familiares oyeron ese ruido. Ellos comentaron: ¡oh, qué lindo! Ese es el primer alferado. Otra detonación sonó más fuerte. Ellos siguieron comentando: ahora es el segundo alferado o preste. Y el tercero sonó más fuerte y más cerca. Ellos recién se dieron cuenta que no venía de la fiesta. Se asustaron: ¿qué es eso?

Salieron afuera y vieron soldados corriendo por las calles en la oscuridad. Para entonces habían rodeado al pueblo que estaba en plena fiesta. Uno de mis tíos escapó y algunos otros más. Los soldados los dispararon pero no les llegó el impacto de las balas. Una vez ya rodeada la plaza se quedaron hasta el amanecer. Ya no había ningún tipo de festejo. Sólo había lamentos.

En la mañana los dividieron en tres grupos: mujeres, hombres jóvenes y mayores. Los de 60 años no fueron reclutados, los de dieciocho a cincuenta y nueve fueron reclutados. Marcharon hacia el pueblo de Achuri, porque antes no había movilizaciones, y se hospedaron en un templo. Los reclutados se durmieron de pena y de aflicción porque ellos estaban yendo a morir.

Ellos no volvieron. Hasta hoy no se sabe qué pasó, dónde murieron o si habrían caído presos. Aquí termina el relato de mi abuela Tomaza.

Eustaquio López, participante del CEA Ciudadela Ferroviaria.





LAÚ Y LAS MÁSCARAS (CUENTO INFANTIL)

Un buen día Laú recibió una invitación.
¡Ganará la mejor máscara! -decía como en alguna canción-
si asistes a una fiesta de gran predilección.

Laú pensaba y pensaba qué máscara llevar.
Claro, a la gente había que impresionar
porque en el fondo de su alma quería ganar.

Buscó en los cajones muchas expresiones.
Se puso la gris y se vio infeliz.
Probó la de lunares marrones y tuvo buenas sensaciones
Elegió el rojo de la alegría y
su corazón fuerte, fuerte latía.

¡Qué indecisión!...
Se vio en el gran espejo del salón.
Se miró, se miró y se miró.
¿Y sabes lo que descubrió?
Que no era importante a la gente impresionar,
sino su propio rostro llevar.

Oruro, septiembre 2010

Gonzalo Vacaflares, Técnico de Educación Especial




Esta figura, de procedencia chiquitana, alude a las estrategias simbólicas de obtención de recursos mediante el **saber** y el conocimiento que se desarrolla en la cultura de un grupo.

Esta figura, de origen quechua, representa una lógica cuatridimensional de organización espacial, política y social que, al mismo tiempo, deja ver el principio de la dualidad en busca del **equilibrio** de los opuestos.

Esta imagen guaraní está relacionada con el trabajo fenenino y, sobre todo, con la **creatividad** y con el arte de las tejedoras para inventar nuevos diseños. Simboliza, entonces, la habilidad de crear, de inventar, de construir.

Esta figura aimara representa la dualidad andina correspondiente a una cosmovisión de equilibrio entre arriba y abajo, hombre y mujer, espacios sociopolíticos definidos, por ejemplo. Esta idea de dualidad pretende, a su vez, un **diálogo** entre pares.

Construyendo una
educación
para la ransformación e Inclusión