

---

## EDUCACIÓN Y DESCOLONIZACIÓN EN BOLIVIA<sup>1</sup>

---

*Guido Machaca Benito.<sup>2</sup>*

**Cómo citar:** Machaca Benito, G. (2011). Educación y descolonización en Bolivia. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 7, 71-111. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10870795>

### RESUMEN

Este documento presenta un análisis sobre el debate teórico y metodológico planteado, en la política boliviana actual, a propósito de la descolonización, desde una orientación pedagógica. La primera parte muestra los aportes de actores e intelectuales de América Latina que, desde diferentes situaciones y disciplinas, contribuyen en el abordaje y clarificación conceptual de este tópico. En la segunda parte, se expone los antecedentes más importantes que la propuesta de descolonización posee en Bolivia y los diferentes hitos por los cuales viene atravesando; la tercera recoge las nociones y percepciones acerca de descolonización que tanto el Estado, la academia como el movimiento indígena manejan en el discurso político cotidiano; y, finalmente, en la cuarta parte, a manera de conclusiones, se expone algunas reflexiones respecto de la descolonización y sus implicancias en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras claves: descolonización, educación intercultural y bilingüe

---

<sup>1</sup> Parte de este ensayo fue incluido, bajo el mismo título, en el Módulo N.º 9 del Programa de Fortalecimiento de Liderazgos Indígenas que se implementa, desde el 2005, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Cochabamba, Bolivia.

<sup>2</sup> Pedagogo y magíster en educación intercultural bilingüe. Investigador de la Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad (FUNPROEIB Andes), docente de la Carrera de Trabajo Social de la UMSS y coordinador del Programa de Fortalecimiento de Liderazgos Indígenas. Correo: gmachaca@proeibandes.org.

## **ABSTRACT**

This document presents an analysis on the theoretical and methodological debate proposed in current Bolivian politics, concerning decolonization, from a pedagogical aspect. The first part shows contributions from Latin American actors and intellectuals, who contribute to the approach and the conceptual clarification on the topic from different situations and disciplines. The second part explains the most important background in the decolonization proposal in Bolivia and the different milestones it has gone through. The third section gathers the notions and perceptions on decolonization which the State, academics and the indigenous movement use in daily political discourse. Finally, in the fourth segment, as a conclusion, the author proposes some thoughts on decolonization and its implications on the teaching and learning processes.

Keywords: decolonization, intercultural and bilingual education, educational policies

## Introducción

La propuesta genérica de la descolonización está incorporada en la Nueva Constitución Política de Estado de Bolivia que fue aprobada, mediante un referéndum, en enero del 2009. Fue planteada, desde un inicio, por el movimiento indígena y popular a través de sus organizaciones matrices y de las diversas alianzas que conformaron durante el Congreso Nacional de Educación, efectuado en julio del 2006, y la Asamblea Nacional Constituyente.

Esta propuesta, que posee un carácter eminentemente ideológico y que en el actual contexto sociopolítico ha emergido a la luz pública, se hizo explícita a mediados de los años ochenta y, desde entonces, se mantuvo muy articulada a los procesos de construcción e implementación de propuestas educativas propias y alternativas que, como parte de sus estrategias, comenzaron a valorar la diversidad cultural y lingüística y los componentes culturales de los diferentes pueblos indígenas que habitan en el país. En efecto, como podremos apreciar en los apartados siguientes, la descolonización ha estado vinculada a los postulados de educación intercultural, educación bilingüe y la participación social, entre otros, de las principales organizaciones indígenas y populares del país para trascender, en poco tiempo, la educación e incrustarse también en el ámbito político, económico, social y jurídico.

El presente documento tiene el propósito de contribuir, desde una orientación pedagógica, al debate teórico y metodológico de este tema que, ahora más que nunca, requiere de criterios e instrumentos didácticos para su concreción en los procesos educativos. La primera parte muestra los aportes de actores e intelectuales de América Latina que, desde diferentes situaciones y disciplinas, contribuyen en el abordaje y clarificación conceptual de este tópico. En la segunda parte, se expone los antecedentes más importantes que la propuesta de descolonización posee en Bolivia y los diferentes hitos por los cuales viene atravesando; la tercera recoge las nociones y percepciones acerca de descolonización que tanto el Estado, la academia como el movimiento indígena manejan en el discurso político cotidiano; y, finalmente, en la cuarta parte, a manera de conclusiones, se expone algunas reflexiones respecto de la descolonización y sus implicancias en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **1. La propuesta de la descolonización en América Latina**

En los países de América Latina, entre ellos Bolivia, desde que invadieron y conquistaron, los ibéricos ejercieron, durante más de 300 años, una sistemática y multidimensional hegemonía cultural que para varios pueblos indígenas significó la pérdida de su historia y de su identidad étnica; otros, en cambio, resistieron y hoy persisten manteniendo una o varias de sus peculiaridades étnico-culturales.

En el caso de Bolivia, por ejemplo, el pueblo aimara se mantiene con una inquebrantable identidad cultural cohesionada con varios de sus rasgos y valores ancestrales vigentes, incluida la memoria histórica con relación a la propiedad de su territorio; por otro lado, una gran parte del pueblo quechua mantiene preponderantemente su lengua y otros componentes culturales con ciertos niveles de ambigüedad. En contrapartida, en tierras bajas, varios pueblos perdieron su idioma, que es uno de los elementos cohesionadores de la cultura por excelencia, y otros se encuentran en diversos grados de riesgo de extinción lingüística, como el baure, el canichana y el itonama (López C., 2004: 138).

La formación y vigencia de los Estado-nación en la región, desde su fundación hasta el presente, no implicó un cambio sustancial de las relaciones coloniales entre pueblos indígenas y las minorías no-indígenas que constituyeron las élites económicas y políticas. Estas últimas definieron y conformaron países, prescindiendo y soslayando a la población mayoritaria, originaria y de amplia diversidad cultural, que habitaba estas tierras mucho antes de la formación de los Estados-nación. Más aún, la clase dominante, tipificando como uno de los problemas principales la heterogeneidad cultural y como un gran obstáculo para la modernización, se propuso erradicar las culturas y las lenguas de la población nativa y, vía principalmente la enseñanza del castellano en la educación escolar, lograr como objetivo prioritario la homogenización lingüística y sociocultural o, dicho de otro modo, la constitución de un Estado y una nación mestizos (Machaca, 2006b).

Es en este contexto de explotación económica y opresión político cultural de los pueblos oriundos, durante más de 500 años, y de vigencia del colonialismo interno que se traduce en la discriminación y el racismo inhumanos en el actual

periodo republicano, que algunos intelectuales y organizaciones indígenas de América Latina, a manera de acción contestataria, comienzan a utilizar el término de descolonización. Conozcamos, entonces, a alguno de ellos y sus ideas y propuestas más relevantes con relación a la descolonización en nuestra región.

### a) El afrocaribeño Frantz Fanon<sup>3</sup>

Uno de los intelectuales que, desde mediados del siglo XX, aportó en esta temática fue Frantz Fanon. Nació en 1925 en la Isla de Martinica, que, en ese entonces, era una colonia francesa, en el seno de una familia con mezcla de antepasados africanos, tamiles y blancos, que vivía en una situación económica relativamente buena. Estudió medicina psiquiátrica en Lyon, Francia, y publicó en 1952 su primer libro **Pieles negras y máscaras blancas**; en 1961, logró publicar otra de sus obras célebres **Los condenados de la tierra**. A los 18 años se incorporó al ejército de Francia en la guerra contra la Alemania nazi; luego de concluir sus estudios superiores, ejerció su profesión en un hospital de Argelia y se incorporó a la lucha del Ejército de Liberación Nacional Argelino. Aquejado por la leucemia, en 1961, falleció en Maryland, Estados Unidos de Norte América (<http://membres.lycos.fr/revistachiapas/No7ch7pineda.html>).

Para este intelectual afrocaribeño, el racismo no es un fenómeno innato en los hombres ni tampoco una disposición psicológico-mental. Es una forma de discriminación social que va de la mano con la aniquilación cultural, la dominación política y la opresión militar de los pueblos colonizados en el marco de la explotación económica capitalista del hombre por el hombre, del tercer mundo por los países metropolitanos. El racismo es un método de explotación, dominación, subyugación y deshumanización; toda sociedad colonial es necesariamente racista. La colonización produce la **asimilación** que es un principio de la identificación del oprimido con su opresor; de igual forma, produce la **alienación** o desviación psicológica que genera la identificación de los agredidos con sus agresores y la subsiguiente reproducción de los esquemas de dominación y discriminación entre los propios agredidos. Según Fanon, lo

---

<sup>3</sup> En América Latina, en rigor, son muchas más las personas que aportaron y continúan aportando en esta temática desde las diferentes disciplinas. Por ejemplo, por citar algunos, Guillermo Bonfil Batalla, Pablo Gómez Casanova, Orlando Fals Borda y Silvia Rivera Cusicanqui.

que hay que hacer contra todas las formas de explotación, entre otras estrategias, es la toma de conciencia de clase y una ruptura radical con Occidente. El sistema capitalista tiene que ser negado en sus cinco pilares: la explotación económica, la dominación política, la discriminación racial, la militarización genocida y la alienación humana (Lee, 2008:145, 151, 152, 157).

Frantz Fanon, en calidad de hijo de la colonización francesa, sintió en vida propia el racismo, la discriminación y la minorización, individual y colectiva, tanto en el lugar donde nació como en la Francia occidental a donde fue para realizar sus estudios superiores. Es a partir de entonces, y en ese contexto, que se han originado sus reflexiones en relación al cuestionamiento del mundo occidental y sus estrategias e ideas para la descolonización, en el marco de la revolución nacional. El considerar el racismo como una construcción sociocultural y, ergo, susceptible de ser transformado; además, que va ligado a la explotación y opresión de los colonizados y que es una expresión del sistema capitalista son ideas que contribuyen a develar y mostrar algunas pistas que posibilitarían su erradicación o, al menos, su disminución sustancial en la sociedad actual.

## **b) La Declaración de Barbados II**

En la Isla Barbados, en julio de 1977, se reunieron líderes y dirigentes indígenas de América Latina y antropólogos no indios, quienes, luego de realizar un análisis de la situación en la que se encuentran la población y los pueblos indígenas en la región, formularon un documento denominado la II Declaración de Barbados<sup>4</sup>.

Este documento, que tiene como destinatarios a los indios, consta de dos partes: una de carácter denunciativo y la otra propositivo. Comienza señalando que en América los indios están sujetos a la dominación física y cultural. La dominación física se expresa en el despojo de la tierra que comenzó desde el momento de

---

<sup>4</sup> Existen tres Declaraciones de Barbados: la primera de enero de 1991, la segunda de julio de 1977 y la tercera de diciembre de 1993. La primera y la tercera fueron protagonizadas por connotados antropólogos del Grupo de Barbados que desarrollan acciones de promoción e investigación para contribuir a la lucha de la liberación de los indígenas de América Latina. La segunda, a la que nos referimos en este apartado, fue protagonizada por líderes y dirigentes indígenas de la región.

la invasión europea y que continúa hasta el presente. La dominación física es una dominación económica que, luego de trascender lo local, ahora es internacional y se apoya en la fuerza y la violencia. La dominación cultural, por su parte, se realiza cuando en la mentalidad del indio se establece que la cultura occidental o del dominador es la única y del nivel más alto de desarrollo; mientras que la cultura propia no es cultura, sino del nivel más bajo de atraso que debe superarse. La dominación cultural no permite la expresión de nuestra cultura y se realiza mediante la política indigenista, que busca la integración y aculturación; el sistema educativo que enseña la superioridad del blanco; y los medios masivos de comunicación que son instrumentos que difunden, de manera distorsionada, las formas de resistencia indígena a la dominación cultural (<http://www.nativeweb.org/papers/statements/state/barbados2.php>).

Se plantea como objetivo, en el contexto descrito, el “conseguir la unidad de la población india, considerando que para alcanzar esta unidad el elemento básico es la ubicación histórica y territorial en relación con las estructuras sociales y el régimen de los Estados nacionales, en tanto se está participando total o parcialmente en estas estructuras. A través de esta unidad, retomar el proceso histórico y tratar de dar culminación al capítulo de colonización”. Como estrategias para lograr alcanzar este objetivo, entre otras, se sugiere las siguientes: constituir una organización política propia que dé inicio al movimiento de liberación, con base en las organizaciones tradicionales y las nuevas; formular una ideología consistente y clara a partir del análisis histórico; definir un método de trabajo que posibilite movilizar a la mayor cantidad de población con base en el estudio de la historia que permita ubicar y explicar la situación de dominación; y considerar la cultura propia como un elemento aglutinador del movimiento de liberación que persista desde el inicio hasta el final (Ibíd.).

La Declaración de Barbados, como hemos podido valorar, es un documento público de carácter internacional de líderes y dirigentes indígenas dirigido a indígenas de la región. Se trata de una serie de denuncias que muestran nítidamente la estrategia colonial de ejercer una doble dominación: la física y la cultural. Se define la cultura como un instrumento político que, junto a la organización política e ideología propias, deberá permitir la liberación indígena que implica la conclusión de la colonización. Consideramos que, luego de más de tres décadas, la población y los diversos pueblos indígenas están siguiendo

los derroteros trazados en Barbados, aunque con diferencias notables y niveles de avance diversos en los países de la región.

### **c) El indianista Fausto Reynaga**

Fausto Reynaga nació en marzo de 1906, en la localidad de Colquechaca, que está ubicada en el norte de Potosí, conocida tradicionalmente como región de habla quechua. Su familia, en esa época, realizaba trabajos domésticos para la gente de la Patiño Mines. Inicialmente tuvo una formación política marxista y se presume que, por las lecturas que realizó, recibió influencia de Gandi y Fanon. Fundó y dirigió, en 1968, el Partido Indio de Bolivia. Sus ideas, sin duda, influyeron en el Manifiesto de Tiahuanaco, que lo veremos en el siguiente acápite, y también en algunos ideólogos actuales del movimiento indígena de la región y de Bolivia.

Su obra célebre, publicada en 1970, se denomina **La revolución india**. En ella manifiesta su proyecto político indianista y concibe la postura antiimperialista como la última etapa de la lucha anticolonialista. Además, señala la existencia de dos Bolivias: una mestiza europeizada y otra kolla autóctona; una Bolivia chola y otra india. Los blancos son una casta y los indios otra casta. En la paz, los indios son bestias de trabajo, y en la guerra, carne de cañón. En la mina, la fábrica y el agro, los indios tienen que trabajar a ración de hambre y masacre hasta convertirse en osamenta. Bolivia sin indios no solo es inadmisibile sino inconcebible. De igual manera, señala que cuando los españoles criollos cambian de bandera y dando la espalda al rey se pasan a la República, la suerte del indio no solo que no cambia, sino que empeora; el indio es una raza, un pueblo, una nación oprimida. A partir de este diagnóstico, manifiesta que la revolución india, en primer lugar, es la conquista del poder por el indio; la libertad del indio solo será posible a través del Partido Indio de Bolivia; ser indianista es reconocer el ser indio, como raza, cultura y lengua (Ticona, 2005: 173-177).

Consideramos que las ideas y planteamientos de Fausto Reynaga, si bien permiten visualizar la mentalidad colonial que persiste en la sociedad, pecan de etnocentristas; peor aún, de intraculturalistas, ya que no cabe el no indígena con sus diferentes matrices culturales; sin embargo, proporcionan insumos para



la tarea de encarar el análisis del pensamiento colonial y los procesos de descolonización en el actual contexto político que se vive en América Latina.

#### **d) El sociólogo Aníbal Quijano**

Aníbal Quijano es sociólogo peruano; realizó sus estudios superiores en la Universidad de San Marcos de Lima, Perú, y actualmente es profesor de la Universidad de Binghamton, Nueva York, de Estados Unidos de Norte América. Mediante sus estudios, ha cuestionado la perspectiva eurocéntrica del conocimiento y ha buscado comprender la especificidad de la formación social peruana y latinoamericana en el contexto del sistema o mundo moderno/colonial. Nociones como “dependencia estructural”, “mano de obra marginal” y “colonialidad del poder”, creadas o recreadas por él, le han permitido estudiar los procesos políticos, sociales y económicos del sistema capitalista.

En los años setenta, reflexiona en torno al neoimperialismo; en los ochenta, discute el concepto de modernidad/racionalidad eurocéntrica; en los noventa, usando el concepto de colonialidad del poder, analiza los procesos de constitución del sistema o mundo moderno, al que define como colonial y explora su crisis actual que se expresa en la desintegración del mundo de las relaciones intersubjetivas, en particular de las estructuras del saber; en el sistema de explotación capitalista que ya no es capaz de manejar las presiones estructurales al que está sometido; en la erosión del Estado nacional; en la creciente desnacionalización y des-democratización de la democracia liberal; y, en ese mismo proceso, en el surgimiento y expansión de los movimientos antisistémicos, como el movimiento indígena. En ese contexto, apuesta por los movimientos sociales que luchan contra toda forma de explotación y de dominación. Según él, en estos movimientos antisistémicos se encuentra la fuerza social capaz de eliminar todas las jerarquías y los privilegios. De allí su militante apoyo al Foro Social Mundial, del que ha sido y es un ferviente animador (<http://martintanaka1.blogspot.com/2006/11/csar-german-sobre-anbal-quijano.html>).

Aníbal Quijano se constituye en uno de los científicos sociales que, en el campo de la descolonización, ha contribuido y continúa aún contribuyendo desde la

teoría y la acción comprometida con los cambios sociales estructurales en nuestra región. Desde la sociología, está coadyuvando en la tarea de desmoronar la hegemonía de la epistemología occidental y, de manera profética, nos señala que “otro mundo es posible”, donde todos vivamos con dignidad.

### **e) El semiólogo Walter Mignolo**

Walter Mignolo es argentino y descendiente de familias inmigrantes italianas. Realizó sus estudios escolares en Corral de Bustos, al sudeste de la Provincia de Córdoba, y sus estudios superiores, en la Universidad de Córdoba. Se especializó en Semiótica en París, Francia, y desde hace tiempo reside en Estados Unidos donde trabaja en calidad de profesor de la Universidad de Duke.

Desde su punto de vista, el término colonización comenzó a utilizarse durante la guerra fría en dos contextos diferentes. En un primer contexto y a fines del siglo XVIII y principios del XIX, se entendía por descolonización un sinónimo de revolución o independencia. En un segundo contexto, el término de descolonización fue epistémico; en este contexto, Orlando Fals Borda propuso, a mediados de los años setenta, descolonizar las ciencias sociales. Para él, la descolonización/descolonialidad está relacionada con la idea de que no hay modernidad sin colonialidad, y se inscribe en un proyecto epistémico político denominado modernidad/colonialidad/descolonialidad (<http://waltermignolo.com>).

En su reciente libro **Revisitando el sur**, Mignolo se refiere a tres momentos históricos determinantes de la relación entre Europa y América: el Renacimiento, cuando la idea de América ingresa a la conciencia europea; la Ilustración, cuando se forja la idea de la latinidad; y durante las últimas décadas posteriores a la Guerra Fría, cuando se cuestiona la clásica división entre América Latina y América Sajona. El contacto de los europeos con el nuevo mundo es indisociable de la construcción del mundo moderno; en este marco, la modernidad desde una perspectiva descolonizadora sería el nombre del proceso histórico con que Europa inició su hegemonía. América Latina es una invención europea, pues el nombre que encierra esa idea sustituyó las denominaciones que los pueblos daban a estas tierras. Señala que hay tres esferas de la colonización: lenguaje, memoria y espacio, que se expanden al conocimiento, a la epistemología como instrumento de colonización o colonialidad del saber (Broker Beltramin, 2007).

A manera de propuesta, señala que hay que desmontar el colonialismo mental que desde hace más de 500 años ha permeado nuestra sociedad y que nos fue impuesto por los conquistadores; hay que apostar por una resistencia epistémica para evitar caer en las garras del conocimiento del poder que descalifica otras formas de ser y pensar que no se ajusten a la idea eurocéntrica. A la globalización epistémica hay que responder con la desobediencia epistémica que nos lleva a la opción de-colonial (Ibíd.).

Son las ideas de estas personas y organizaciones indígenas que, desde diversas disciplinas y perspectivas, están influyendo en el debate político actual y en el interior de las organizaciones indígenas del país para que la noción de descolonización se siga polemizando y construyendo y, también, aproximándose a acciones socio educativas cada vez más concretas.

Para concluir este apartado, es necesario hacer algunos deslindes conceptuales de algunos términos muy afines al tema de la descolonización. El *colonialismo* se refiere estrictamente a una estructura de dominación, explotación y opresión que es ejercida por un pueblo o grupo social de diferente identidad sociocultural sobre otro y cuyo sistema político, por lo general, es administrado desde una sede central localizada en otra jurisdicción territorial. Por otro lado, la *colonialidad*, si bien está vinculada al colonialismo porque es consecuencia de él, es más profunda y duradera que este y hace referencia fundamentalmente a la clasificación social que se realiza, en el interior de un Estado y sociedad, preponderantemente en base a criterios étnicos y raciales. Otro término es el de *colonialismo interno* que, según algunos autores, hace relación al poder racista-etnicista que opera dentro de un Estado-nación o, también, al hecho de que en un mismo país un grupo social explota y discrimina a otro no solo por su diversa posición de clase, sino también por sus diversos orígenes y estilos étnico-culturales (CIPCA, 1991: 236).

## **2. Antecedentes de la descolonización en Bolivia**

En Bolivia, desde principios de la década de los años setenta, sectores y organizaciones indígenas y populares comenzaron a manifestar de manera pública su rechazo a la forma de vida que se impuso desde la Colonia y que aún persiste, pese a la independencia de la Corona Española, en el actual periodo de

la República, que se manifiesta en el racismo, la discriminación, el desprecio, la minorización y la minusvaloración con relación a la población y los pueblos indígenas.

Este rechazo, como apreciaremos más adelante, contempla un cuestionamiento al modelo de Estado-nación hegemónico y homogeneizador y, también, al modelo educativo vigente que, a pesar de haber pasado por varias reformas, continúa imponiendo una concepción occidental de la vida, en desmedro de los pueblos y culturas indígenas, así como de sus saberes y conocimientos propios. Veremos, en las secciones siguientes, algunos de los hitos más relevantes por los cuales habría pasado la construcción de la propuesta de la descolonización, que ha estado muy ligada a los postulados y acciones de educación a partir de una matriz cultural propia, para posesionarse en el actual contexto socio político como una política constitucional en la Nueva Carta Magna.

#### **a) El Manifiesto de Tiahuanaco**

Fue un grupo de estudiantes indígenas, mayoritariamente aimaras, que, luego de lograr el acceso a la educación superior, se reunió en el célebre pueblo de Tiahuanaco, en el Departamento de La Paz y en pleno periodo dictatorial<sup>5</sup>, para analizar la realidad política, económica y sociocultural del país y, como consecuencia de ello, elaborar y sacar a la luz pública un documento que se denominó el **Manifiesto de Tiahuanaco**.

“Un pueblo que oprime a otro pueblo no puede ser libre”, dijo el Inca Yupanqui a los españoles. Nosotros, los campesinos quechuas y aymaras, lo mismo que las otras culturas autóctonas del país, decimos lo mismo. Nos sentimos económicamente explotados y cultural y políticamente oprimidos. En Bolivia no ha habido una integración de culturas, sino una superposición y dominación habiendo permanecido nosotros en el estrato más bajo y explotado de esa pirámide.

Los campesinos queremos el desarrollo económico pero partiendo de nuestros valores. No queremos perder nuestras nobles virtudes ancestrales en aras de un

---

<sup>5</sup> Desde agosto de 1971 hasta julio de 1978, Bolivia fue gobernada por Hugo Bánzer Suárez, quien, mediante un golpe militar, derrocó de la presidencia a Juan José Torres.

pseudo-desarrollo. Tememos a ese falso “desarrollismo” que se importa desde afuera porque es ficticio y no respeta nuestros profundos valores. Queremos que se superen trasnochados paternalismos y que se deje de considerarnos como ciudadanos de segunda clase. Somos extranjeros en nuestro propio país.

La escuela rural por sus métodos, por sus programas y por su lengua es ajena a nuestra realidad cultural y no solo busca convertir al indio en una especie de mestizo sin definición ni personalidad, sino que persigue igualmente su asimilación a la cultura occidental y capitalista. Los programas para el campo están concebidos dentro de esquemas individuales a pesar de que nuestra historia es esencialmente comunitaria.

Para nadie es un secreto que el sistema escolar rural no ha partido de nuestros valores culturales. Los programas han sido elaborados en los ministerios y responden a ideas y métodos importados del exterior. La Educación Rural ha sido una nueva forma de dominación y anquilosamiento. Las Normales Rurales no son más que un sistema de lavado cerebral para los futuros maestros del campo. La enseñanza que se da es desarraigada tanto en lo que se enseña como en los que enseñan. Es ajena a nuestra realidad no solo en la lengua, sino también en la historia, en los héroes, en los ideales y en los valores que transmite. (Centro de Coordinación y Promoción Campesina Mink’a y otros, 1973)

Las citas precedentes, entre otros aspectos, tienen como autores a intelectuales andino-aimaras que se identifican como campesinos y hacen referencia, de forma directa, a los quechuas y, de forma indirecta, a los otros pueblos indígenas que habitan en el territorio boliviano. En la identificación como “campesinos” se nota el impacto temprano que tuvo la Reforma Agraria de 1953 porque fue, mediante esta Ley, que se les puso a los indígenas este denominativo y que hace una referencia a la categoría marxista de clase. Pero también, en este documento, se percibe que se comienza a introducir en el análisis social la categoría étnica cuando hacen relación a la opresión política y cultural. Podríamos decir que es a partir de este documento que las organizaciones populares e indígenas del país comienzan a analizar y elaborar propuestas políticas y educativas usando las categorías de clase y etnia de forma complementaria.

Otra idea relevante del Manifiesto de Tiahuanaco es el rechazo a las políticas de desarrollo tradicional que fueron implementando los diferentes gobiernos; como

propuesta, se postula un desarrollo que considere también las concepciones culturales propias, lo que ahora se conoce como “desarrollo con identidad”. En el plano social, se realiza una fuerte crítica al sistema educativo y a la educación rural, debido a que no responden a la realidad sociocultural de los educandos y a que estarían buscando la pérdida de la identidad cultural de la población indígena y su incorporación a la cultura occidental.

Denuncias como “nos sentimos económicamente explotados y cultural y políticamente oprimidos”, “que se deje de considerarnos como ciudadanos de segunda clase”, “somos extranjeros en nuestro propio país”, “la educación busca convertir al indio en una especie de mestizo” y “la educación rural ha sido una nueva forma de dominación y anquilosamiento”, entre otras, tienen un trasfondo ideológico que influyeron y aún hoy influyen fuertemente en el debate político nacional y en el movimiento indígena popular de cara a la elaboración de propuestas políticas, económicas y sociales. Estas ideas, no cabe duda, por su enérgico rechazo a los sistemas de explotación y opresión indígena, se constituyen en la base de la propuesta de descolonización que los movimientos indígenas y populares, posteriormente, fueron construyendo, ya que implicaron un “... cuestionamiento al modelo de Estado-nación vigente, sobre todo en lo referente a la estructura y procedimientos de administración del Estado, los cuales eran vistos como excluyentes e invisibilizadores de lo indígena” (López, 2008: 51).

## **b) La Confederación Nacional de Maestros de la Educación Rural de Bolivia**

En la Confederación Nacional de Maestros de la Educación Rural de Bolivia (CONMERB), están representados todos los maestros que trabajan en las escuelas rurales del país. Esta organización, desde principios de los ochenta, cuestionó su accionar socioeducativo y el del Estado boliviano con relación a los pueblos indígenas porque, desde su perspectiva, están ejerciendo una acción colonizadora y reproductora del sistema socioeconómico vigente.

En 1985, en el contexto del retorno a la democracia y durante el Gobierno de la Unidad Democrática Popular (UDP), hace público un documento titulado “Nuevas proyecciones de la educación boliviana”, cuyo capítulo *Plan de reestructuración del sistema de la educación rural boliviana y la educación productiva* señala que tiene el propósito de convertir a la educación rural en un instrumento de liberación y desarrollo nacional.

En el capítulo de *Educación intercultural bilingüe*, se presenta un análisis detallado acerca de la educación colonizadora. En efecto, se señala que el proceso de colonización comienza con el intento de destruir la lengua y la cultura de los pueblos colonizados; la educación colonizadora se inicia con la negación de la historia de los pueblos; se basa en el mito de la superioridad racial del colonizador, y se impone la lengua, los valores culturales y el proyecto político del colonizador. La *educación intercultural bilingüe*, destinada a la población del nivel primario, es considerada como “*un proyecto educativo descolonizador* en el contexto del proceso de liberación social de nuestras mayorías étnicas...” y que tiene como fin último “[...] la *superación y liquidación definitiva de los resabios colonialistas* aún subsistentes”. Señala, también, que “si Bolivia quiere conservar y fortalecer su identidad nacional, tendrá que detener su política de etnocidio y reemplazarla por otra de revalorización y potenciamiento de los propios valores culturales” (CONMERB, 1985: 25, 26, 27, 33, 106).

La CONMERB, en este sentido, fue una de las organizaciones que de manera temprana comenzó a manejar en el debate educativo nacional la educación intercultural bilingüe como una propuesta descolonizadora que fue asumida posteriormente por otras organizaciones indígenas y populares. La propuesta de descolonización, en este marco, no está restringida al campo educativo; al contrario, desde el inicio tiene como cobertura de acción al Estado y a la sociedad en su conjunto, porque está articulada al proceso de liberación nacional.

### c) Proyecto Educativo Popular de la Central Obrera Boliviana

La Central Obrera Boliviana (COB), entidad nacional donde están afiliadas las organizaciones matrices de obreros e indígenas del país, en los años ochenta, por influencia de una de sus organizaciones —la CONMERB—, se incorpora al debate educativo. Es así que, en septiembre de 1988, en el Primer Congreso Nacional de Educación aprueba el **Proyecto Educativo Popular**, el que posteriormente fue presentado al Congreso Nacional de Educación de 1992. En este documento, en la parte de diagnóstico de la educación boliviana, entre otros puntos, señala varias ideas y argumentos relacionados con la categoría étnica, pues reconoce la realidad pluricultural y multilingüe de Bolivia y denuncia la

opresión a la que fueron sometidas durante siglos las culturas y las lenguas vernáculas.

Bolivia se caracteriza por ser un país pluricultural y multilingüe, donde al lado del castellano y la cultura occidental, conviven el aymara, el quechua, el guaraní y otras lenguas indígenas menores y superviven los valores culturales, la tecnología y ciencia ancestrales de nuestros pueblos andinos, meso-andinos y orientales. En total en nuestro país viven aproximadamente 33 grupos étnicos.

Como consecuencia del proceso de colonización europea, la lengua y cultura nativas han sido reducidas a la condición de lenguas y culturas oprimidas, mientras que el español y la cultura occidental se han constituido en la lengua y cultura dominantes. (COB, 1989: 39)

En este documento, se menciona como objetivos de la educación la erradicación del analfabetismo, la educación básica para todos y la elevación de la calidad de la educación, los que deberán ser logrados mediante cinco componentes programáticos: educación popular, educación intercultural bilingüe, educación productiva, educación científica y educación permanente. En este marco, la educación intercultural bilingüe está destinada a rescatar, revalorar y desarrollar las lenguas y culturas nativas, afianzar la identidad étnica, desarrollar la conciencia de clase explotada de las grandes mayorías autóctonas y fortalecer la identidad nacional de nuestro país. La ***educación intercultural bilingüe se define como una educación descolonizadora de connotación esencialmente política y no meramente pedagógica*** y tiene como finalidad la superación de los resabios colonialistas mediante el rescate, la valoración, desarrollo y potenciamiento de las lenguas y culturas nativas (óp. cit.: 50, 64, 67, 68).

Para la COB, la educación intercultural bilingüe es una estrategia más para mejorar la educación boliviana. Esta modalidad educativa, si bien tiene varias dimensiones, debe ser considerada fundamentalmente por su dimensión política porque se la plantea claramente como una propuesta y acción descolonizadora, en el sentido amplio de la palabra. Es cierto que tiene un fuerte componente pedagógico, porque se propone mejorar la cobertura y la calidad educativa, pero su práctica deberá trascender lo pedagógico y orientarse preponderantemente a lo político ideológico (Machaca, 2007: 16).



#### **d) El proyecto de Educación Intercultural Bilingüe**

La CONMERB, la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) y la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), durante 1988 y 1994, desplegaron acciones educativas con niños indígenas de las regiones quechua, aimara y guaraní. Nos referimos a la puesta en práctica del Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) en el ciclo básico de la educación primaria.

El PEIB fue orientado por un documento base escrito por miembros del equipo técnico y cuyo título es “Hacia un currículo intercultural bilingüe”. En la parte diagnóstica de este documento, se afirma que en Bolivia existen la cultura andina, las culturas indígenas no andinas y la cultura criollo mestiza; las dos primeras están subordinadas a la criollo mestiza. Existen en el país más de 32 grupos etnolingüísticos; los pueblos indígenas están en un franco proceso de revalorización, rescate y desarrollo étnico, cultural y lingüístico; y la situación de bilingüismo en el país se extiende del monolingüismo en lengua indígena hasta el monolingüismo en castellano. El sistema educativo no toma en cuenta la realidad lingüística de los niños y menos aún su situación cultural; ninguna reforma educativa propuesta parte de esta verdad y todos los intentos de modificación del sistema han tenido como base una orientación extranjerizante enmarcada en la cultura occidental (ETN 1990: 2 - 6).

El PEIB, en la parte de su propuesta, menciona que tiene como fines “el fortalecimiento de las identidades indígenas; el desarrollo de la solidaridad y trato igualitario entre nacionalidades [...]; la articulación real dentro de un Estado pluricultural, multilingüe y plurinacional; el fortalecimiento del autodesarrollo económico, social y cultural de las nacionalidades; y la revalorización [...] de las lenguas indígenas”. Además, propone un currículo bilingüe, intercultural, integrado, productivo, comunitario y flexible (óp. cit.: 9-10).

Durante 1988 y 1994, periodo de implementación del PEIB, se logró cubrir 6 departamentos, 25 núcleos escolares, 130 unidades educativas, 396 maestros y 8.647 estudiantes de los pueblos quechua, aimara y guaraní (López, 2005: 134).

Además, se avanzó hasta el cuarto grado con materiales didácticos en lengua materna —aimara, quechua y guaraní—, castellano como segunda lengua, matemática y ciencias de la vida, en todas las escuelas con las que se había iniciado en 1990.

La implementación de PEIB, incluso en el marco del Código de la Educación de 1955 de corte anti indígena, implicó, para las organizaciones indígenas y populares del país, el paso de la propuesta teórica a la acción educativa. Si bien no se menciona la palabra descolonización, como en los otros casos, las acciones educativas están explícitamente orientadas a los procesos de recuperación y revitalización de las culturas y lenguas indígenas que, durante la Colonia y la República, fueron objeto de políticas etnocidas. Pero lo que sí se muestra claramente es que la educación intercultural bilingüe, desde esta experiencia, tuvo el objetivo de contribuir a la construcción del Estado plurinacional que, por su naturaleza, es esencialmente descolonizador porque hace un quiebre histórico con el modelo de Estado-nación que se impuso en el país desde su fundación como República, en 1825.

### **e) Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de la CSUTCB**

La Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), que aglutina a todas las organizaciones indígenas en Bolivia, elabora una propuesta educativa y la presenta en el Congreso Pedagógico de la COB, en 1991, y en el IV Congreso Nacional de Educación convocado por el Ministerio de Educación y Cultura en el mismo año. La mencionada propuesta se denomina “Hacia una educación intercultural bilingüe”, y en su diagnóstico indica, entre otros puntos, que el sistema educativo ignora las culturas y las lenguas indígenas; la escuela sigue la vieja y antieducativa castellanización; el sistema educativo no ha tomado en cuenta que la mayoría de los bolivianos hablamos lenguas indígenas; la educación nos ha metido la idea de que era malo todo lo nuestro: la lengua, las costumbres, la vestimenta, nuestro pensamiento y nuestras tierras; los contenidos de la educación están alejados de la vida diaria del campo, pertenecen a la cultura oficial; en los métodos de enseñanza prevalece el autoritarismo docente; la prohibición del uso de la lengua materna acompleja a los niños y les hace sentir inútiles; y el calendario escolar está alejado de la vida productiva y social de las comunidades (CSUTCB, 1991: 5 – 7).

En la parte de propuestas —aparte de demandar matrícula y textos escolares gratuitos, escuelas en todas las comunidades, sistema de becas e internados escolares y reforma del calendario escolar para que responda al ciclo agropecuario de las regiones—, se exige apoyar y fomentar los proyectos de educación intercultural bilingüe que en ese año se estaba implementando en algunas comunidades aimaras, quechuas y guaraníes de Bolivia, en calidad de experiencia piloto. Se sugiere reorientar el sistema educativo nacional en función de las características culturales y lingüísticas del país, elaborar una política lingüística que acompañe a la reforma educativa, reubicar a los docentes de acuerdo con su dominio lingüístico, reformular los contenidos de la educación urbana para que fomente el respeto y la convivencia entre las diversas culturas, dotar de materiales didácticos y bibliotecas, elaborar textos escolares y materiales según las culturas y las lenguas indígenas (óp. cit.: 9 - 17).

Como se ve, la CSUTCB asume la propuesta de la educación intercultural bilingüe como una alternativa para mejorar la calidad de la educación ya no solo de la población indígena, al contrario, de toda la población escolar del país. Desde nuestra perspectiva, se trata de expandir esta nueva propuesta, inicialmente pensada para la educación rural, a todo el sistema educativo; por eso, en su propuesta de estructura administrativa, incorpora la dirección general de educación intercultural bilingüe, tanto para el área urbana como para la rural.

#### **f) La Reforma Educativa de 1994**

La Ley de Reforma Educativa 1565 ha sido promulgada, en 1994, durante el Gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada y está estrechamente relacionada con la Constitución Política del Estado del mismo año que, por primera vez en la historia republicana, reconoce en su primer artículo la diversidad cultural del país al señalar, entre otras de sus peculiaridades, su carácter “multiétnico y pluricultural”.

La Ley de Reforma Educativa, en su capítulo de Bases y Fines, señala que la educación “es democrática porque la sociedad participa activamente en su planificación, organización, ejecución y evaluación para que responda a sus intereses, necesidades, desafíos y aspiraciones”; de igual modo, “es intercultural y bilingüe porque asume la heterogeneidad socio-cultural del país en un ambiente

de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres” (artículo 1, numerales 3 y 5). Estas dos peculiaridades, de forma detallada, se reflejan en el sistema y la estructura de la educación nacional que propone la mencionada Ley.

Como puede observarse, se incorpora en calidad de política pública dos de las demandas y/o propuestas educativas del movimiento indígena y popular: la educación intercultural bilingüe y la participación popular o social. Sin embargo, dicha incorporación no fue por benevolencia del gobierno de turno, ni de la clase política; fueron las organizaciones indígenas, entre ellas, la CSUTCB, quienes lucharon para que sean consideradas en esta nueva norma legal.

Lo que hizo la Ley de Reforma Educativa fue incorporar la educación intercultural bilingüe y la participación social pero desligándolas de los objetivos políticos con los que inicialmente estaban articulados. No olvidemos que, desde que emergieron como propuestas educativas alternativas, siempre hacían mención a la construcción del Estado plurinacional, la educación comunitaria y, fundamentalmente, a la descolonización. Por este hecho, con razón, algunos dirigentes y líderes indígenas señalan que tanto la educación intercultural bilingüe como la participación social en la educación fueron concebidas por la reforma en un nivel netamente técnico-pedagógico, anulando su dimensión política. Pese a eso, durante el proceso de aplicación de la Reforma Educativa, apoyaron su implementación y, no cabe duda, esta se constituyó en una base principal para la propuesta educativa que posteriormente elaboró el movimiento indígena del país, mediante el Bloque Educativo Indígena que veremos en la siguiente sección.

### **g) Por una Educación Indígena Originaria del Bloque Educativo Indígena**

El Bloque Educativo Indígena aglutina a organizaciones indígenas matrices de las regiones andina, oriental, del chaco y la amazonía boliviana; específicamente, pertenecen a esta macro organización el Consejo Nacional de Ayllus y Marcas del Qullasuyu (CONAMAQ), la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), la Confederación de Pueblos Indígenas de Bolivia (CIDOB), la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), la Confederación Sindical de Colonizadores de Bolivia (CSCB), la Federación Nacional de Mujeres

de Bolivia “Bartolina Sisa” (FNMCB - BS) y los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPO).

Surgió como un nuevo actor, en el escenario de la educación boliviana, en el 2004, durante el proceso de evaluación de la Ley de Reforma Educativa y de definición de estrategias educativas para los próximos años. Elaboró su propia propuesta denominada “Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural”, que fue presentada y defendida en los eventos, nacionales y departamentales, realizados de forma previa al Congreso Nacional de Educación de julio de 2006. Fue la primera vez en la historia de la educación boliviana que los pueblos indígenas en Bolivia, de forma unitaria, se presentaron con una propuesta propia que sorprendió a propios y extraños (Machaca, 2006a).

En la parte de diagnóstico del documento, se destaca, entre otros aspectos positivos, el hecho de que la aplicación de la educación intercultural bilingüe ha contribuido al fortalecimiento de la autoestima y de la identidad cultural de los estudiantes, y que los niños y niñas ahora son más sociables, participativos e interpeladores. Sin embargo, a pesar de estos puntos positivos, se menciona que la educación intercultural bilingüe y la participación social todavía no responden a las formas de gestión educativa y territorial desde la visión de las naciones indígenas originarias y que, además, la cobertura de las unidades educativas con enfoque de educación intercultural bilingüe apenas llega al 10%, y está restringida a los dos primeros ciclos del nivel primario del área rural (Bloque Indígena, 2004: 20, 21).

Demanda, en el plano propositivo, la construcción del nuevo Estado y un sistema educativo plurinacional, pluricultural y plurilingüe, con la finalidad de reconstituir las naciones indígenas originarias; una educación comunitaria, participativa, productiva y territorial; el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe y su implementación en todos los ámbitos y modalidades de la educación por ser un instrumento de liberación que está contribuyendo a la construcción de un Estado y una sociedad incluyente, equitativa, democrática y con justicia socioeconómica; y la consolidación de las instancias de participación social con poder de decisión en la gestión educativa (óp. cit.: 47, 49, 78).

El Bloque Educativo Indígena, desde nuestra percepción, reivindica dos de las propuestas que el movimiento indígena ha ido construyendo en estas últimas décadas: la educación intercultural bilingüe y la participación social en la educación que, como vimos en la sección anterior, se convirtieron en políticas públicas en la Ley 1565 de Reforma Educativa. Pero, además, nítidamente se las reorienta para que contribuyan en la constitución del Estado y sistema educativo plurinacional, pluricultural y plurilingüe. En definitiva, en un contexto sociopolítico menos adverso, sacan a la luz pública la propuesta política del movimiento indígena que ya fue esbozada a principios de los años ochenta.

#### **h) Anteproyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”<sup>6</sup>**

Este anteproyecto fue elaborado, bajo la dirección del Ministerio de Educación y Culturas del actual Gobierno, por una Comisión Nacional conformada por representantes de 22 organizaciones e instituciones nacionales, y recoge las ideas fundamentales de los congresos departamentales y talleres nacionales previos. Este documento, con ajustes y complementaciones, fue aprobado por el Congreso Nacional de Educación que se realizó en la ciudad de Sucre, en julio de 2006, donde participaron alrededor de 700 delegados. Es necesario mencionar que, pese a estar presentes en los primeros días, abandonaron este evento, debido a que se sintieron afectados en sus reivindicaciones, la Confederación Nacional de Maestros Urbanos de Bolivia, el sistema universitario boliviano y la Iglesia católica.

En este documento, en la parte introductoria, se indica que los saberes y los valores de los pueblos indígenas que ocupan el territorio boliviano fueron violentamente atropellados por la agresión y ocupación del colonialismo europeo; el sometimiento de los pueblos indígenas supuso el avasallamiento colonial, mas no la destrucción de su rica cultura ancestral; y que en la época republicana se instauró una educación que excluyó a los pueblos indígenas y originarios porque este sistema reprodujo las relaciones de poder colonial (CNNLEB, 2006: 1).

---

<sup>6</sup> La Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez fue promulgada el 20 de diciembre de 2010.

En el capítulo del sistema de fines y objetivos, se destaca que la educación es la más alta función del Estado y que por eso debe ejercer tuición mediante el sistema educativo plurinacional; de igual modo, ***la educación es descolonizadora***, liberadora, revolucionaria, anti-imperialista, despatriarcalizadora y transformadora de las estructuras económicas y sociales; orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afro bolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien. A nivel más operativo, se indica que la intraculturalidad promueve la cohesión y el fortalecimiento de las naciones indígenas, originarias y afrodescendientes, y que el sistema educativo plurinacional incorpora en el currículo los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas; por otro lado, la interculturalidad es la relación simétrica entre conocimientos y saberes, ciencia y tecnología propios, y los ajenos, que debe fortalecer la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre las culturas (óp. cit.: 15, 20).

El Congreso Nacional de Educación incorporó y aprobó las demandas y propuestas educativas principales del movimiento indígena y popular. Como ya pudimos constatar en los párrafos anteriores, están incluidas la educación intercultural bilingüe —aunque con el denominativo de intracultural, intercultural y plurilingüe— y la participación social en la educación, pero que esta vez deben ser implementadas en todo el sistema educativo nacional. Es necesario señalar también que, junto con las anteriores, se retoma y propone como política educativa otras propuestas que tienen mayor contenido político e ideológico: la descolonización y la educación comunitaria.

Es este el proceso mediante el cual, de forma gradual y conflictiva, se está construyendo la noción de descolonización en Bolivia desde el seno del movimiento indígena y popular. Se inició como un conjunto de ideas articuladas de protesta y repulsa a la hegemonía política, económica, cultural y lingüística ejercida por el Estado y el sistema educativo republicano de corte colonial; se personificó e instrumentalizó en la propuesta de educación intercultural bilingüe, inicialmente concebida para la población indígena y el área rural, ya que tenía como fin precisamente la descolonización de la educación; para posteriormente constituirse, con la aprobación de la nueva Ley de Educación Boliviana, en una política pública del sistema educativo nacional. Luego de la aprobación de la Nueva Constitución Política del Estado, la descolonización se convirtió en una

política constitucional, pues, en dicho texto, la descolonización (artículo 9, numeral 1) está incluida como un fin y función del Estado Plurinacional (ACB – CN: 1).

### 3. La descolonización de la educación

#### a) Desde el Estado

Hay tres documentos oficiales del actual Gobierno en los cuales están las ideas y propuestas acerca de la descolonización. Nos referimos a la Nueva Constitución Política del Estado, a la Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, a la que ya hicimos referencia en el anterior acápite en su fase de anteproyecto, y al Currículo base del sistema educativo nacional que, en fechas pasadas, fue elaborado y aprobado mediante un taller nacional convocado por el Ministerio de Educación y Culturas.

En la Nueva Carta Magna, en el artículo 9, numeral 1, se señala como un fin y una función del Estado: “Constituir una sociedad justa y armoniosa, ***cimentada en la descolonización***, sin discriminación ni explotación, con plena justicia social, para consolidar las identidades plurinacionales”. Del mismo modo, en el artículo 78, numeral 1, se menciona: “La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, ***descolonizadora*** y de calidad”. Por otra parte, en la Ley de Educación, en el artículo 1, numeral 5, se señala que la “educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, ***comunitaria, descolonizadora*** y de calidad”. Como podemos colegir, la descolonización está incluida, en calidad de fin y función estatal y como peculiaridad de la educación, como un principio o postulado general que tiene que ser especificado en las leyes, decretos supremos y normas menores para su respetiva concreción e implementación.

En este marco legal y general, veamos ahora algunas nociones y percepciones que sobre este tema fueron expresadas por personas que estuvieron y están vinculadas al Ministerio de Educación y Culturas, así como de otras autoridades de gobierno.



Lo más importante es no negar la identidad indígena y originaria que tienen todos los bolivianos. Durante 514 años nos negaron como civilización, no fue tomada en cuenta la mayoría poblacional y si últimamente fue tomada en cuenta, ha sido como folclore, como museo y como arte, pero no como civilización viva; por lo tanto, hablar de descolonización es hablar de la civilización contemporánea indígena. (Félix Patzi<sup>7</sup>. Los Tiempos, 11 de marzo de 2006)

Una de las tareas hacia la transformación es la descolonización de la educación, lo que significa diseñar una política educativa que revalorice las civilizaciones indígenas para que estas sean tomadas en cuenta en el contenido curricular, desde la educación inicial hasta la superior. La civilización indígena boliviana tiene que ser considerada como civilización contemporánea, con capacidad de universalizarse en el mundo. (Félix Patzi. El Diario, 12 de marzo de 2006)

La descolonización implica el desmontaje de las relaciones sociales basadas en la relación de razas y culturas. Es decir, significa eliminar los privilegios de una casta dominante y poner a toda la gente con la misma oportunidad. (Félix Patzi. El Diario, 23 de junio de 2006)

La descolonización debe entenderse como la igualdad de oportunidades de educación para todos. La educación descolonizadora significa poner fin a las fronteras étnicas, terminar con la sociedad de castas. Durante 514 años la clase dominante monopolizó las oportunidades académicas, políticas, laborales, económicas y otras. La descolonización, por tanto, será considerar a todos como iguales, donde nadie es más ni menos, donde la persona es valorada por su propia capacidad y donde esta no pueda subordinarse a estigmatizaciones étnicas, lingüísticas, raciales u otras formas de discriminación. (Félix Patzi. El diario, 6 de julio de 2006)

Las escuelas y universidades deben iniciar el proceso de la descolonización de la cultura y las lenguas nativas para que la sociedad empiece a hablar en castellano como en cualquiera de los 36 idiomas de igual número de pueblos originarios existentes en el país. La verdadera descolonización será cuando la cultura y lenguas nativas tengan el mismo valor que la lengua predominante (castellano) y

---

<sup>7</sup> Félix Patzi fue en el 2006, primer año de gestión del Gobierno de Evo Morales Ayma, ministro de Educación y Culturas. En esa su condición, logró realizar el Congreso Nacional de Educación que se había prorrogado desde la anterior gestión gubernamental, y fue el que promovió el debate en torno a la descolonización y el que con mayor claridad concretó, en el ámbito educativo, la propuesta de la descolonización.

la cultura europea. Descolonización también significa conocer en las aulas los saberes locales o de los pueblos originarios sin dejar de lado los conocimientos universales. (Álvaro García Linera<sup>8</sup>, Opinión, 29 de septiembre de 2008)

Álvaro García Linera planteó una revolución en la educación a nivel institucional, académico, mental y lingüístico para aniquilar el sistema de colonización educacional imperante en el país. Demandó la necesidad de que todo el proceso de formación, que reciban los ciudadanos bolivianos en el futuro, sea en un idioma nativo que se elija libremente. (Los Tiempos, 29 de septiembre de 2006)

Álvaro García Linera sostuvo que el actual sistema de educación es racista y excluyente, porque no incorpora valores sociales ni lingüísticos de los pueblos originarios. "Hay que proceder a descolonizar la educación partiendo de la obligación, por parte del individuo, de hablar el idioma común, el castellano y el idioma que predomine en cada región; si estamos en La Paz, aimará; en Cochabamba, quechua; en algunas zonas de Tarija y Chuquisaca, guaraní y así con los 29 idiomas indígenas diferentes". Insistió en que descolonizar la educación implica que los idiomas y las culturas de las distintas naciones indígenas tengan el mismo valor. (El Diario, 29 de septiembre de 2006)

Mientras, en la propuesta del **Currículo base del sistema educativo plurinacional**, tal como corresponde, el concepto de descolonización posee un carácter más concreto y operativo y restringido a la educación.

La **educación descolonizadora** [...] valoriza y legitima los saberes, conocimientos y valores de los pueblos originarios y urbano populares, como expresión de la identidad plurinacional y de sus derechos patrimoniales, incorporando en el currículo los conocimientos pluriculturales del pueblo boliviano, al igual que los conocimientos actualizados del saber latinoamericano y mundial.

[...] la **educación descolonizadora** elimina todo tipo de discriminación étnica, racial social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica para el acceso y permanencia de todos los bolivianos al sistema educativo en igualdad de oportunidades y condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras

---

<sup>8</sup> Álvaro García Linera es el actual vicepresidente de Bolivia.

mentales postcoloniales, mediante el reconocimiento, revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad libre de toda discriminación y exclusión. (Ministerio de Educación y Culturas, 2008: 13)

La propuesta de descolonización de la educación del actual Gobierno, con base en los testimonios y citas recogidas, se puede resumir en las siguientes ideas: la valoración de la cultura e identidad de los pueblos indígenas, en calidad de civilizaciones contemporáneas; la eliminación del racismo y discriminación vigente en la sociedad; la incorporación de los conocimientos, saberes y valores indígenas, además de las lenguas ancestrales, en el sistema educativo; la otorgación de oportunidades, en los campos académicos y laborales, a todos sin que medien criterios étnico-raciales; y la puesta en vigencia de la concepción de mundo de las diversas sociedades indígenas que habitan en el país. Se enfatiza, además, que la incorporación de contenidos locales indígenas en la educación no debe excluir los conocimientos conocidos como “universales”.

Desde esta perspectiva, la descolonización implica un proceso orientado a acabar con la dominación, explotación, opresión, el racismo, la discriminación y minusvaloración a los que fueron sometidos la población y los pueblos indígenas desde el inicio de la colonización y que, actualmente, se manifiesta y materializa mediante la colonialidad y el colonialismo interno en el Estado y la sociedad boliviana. Sin embargo, este proceso requiere de mucho tiempo porque, en definitiva, implica un cambio de ideas y actitudes en todos, indígenas y no indígenas, ya que la descolonización requiere sobre todo de un cambio sustancial de mentalidad.

## **b) Desde la academia**

En Bolivia, en las últimas décadas, tal como lo mostramos en el acápite anterior, la descolonización se ha ido manejando en el discurso, político y educativo, como una propuesta genérica en contraposición al colonialismo, colonialidad, colonialismo interno, imperialismo, neoliberalismo y globalización. Fue a partir del actual Gobierno, luego de que se incorpora en la propuesta de Nueva Carta Magna y en el anteproyecto de Ley de Educación, que los científicos sociales y personas ligadas a la educación formal, con mayor intensidad, comienzan a reflexionar y producir aproximaciones conceptuales sobre este tópico. Veamos

entonces, a manera de muestra, algunas aproximaciones conceptuales que realizaron algunos académicos del país en torno a la descolonización, en general, y la descolonización de la educación, en particular.

La descolonización significa deshacernos de los modelos impositivos y darnos cuenta de que hay otros prototipos mucho más humanos; como por ejemplo, el *vivir bien*, que significa *sumaqamaña* en aimara, *sumaj causay* en quechua y *ñandereco* en guaraní. (Simón Yampara, El Diario, 12 de marzo de 2006)

La descolonización de la educación no debe caer en actitudes recesivas. Debe fundamentarse en líneas y métodos formativos que ayuden a que todos nos comprendamos, nos aceptemos y nos desarrollemos en un clima de total respeto y solidaridad. Descolonizar significa impulsar la mutua convivencia, fortaleciendo, a la vez, la propia identidad de cada uno, tanto en lo personal, como en lo cultural. Es aceptar la riqueza de la diversidad, dentro del gran ideal de la unidad. (Gregorio Iriarte. Opinión, 13 de septiembre de 2006)

La interculturalidad en la Reforma Educativa ya planteaba una descolonización de la educación al proponer que se supere la colonialidad y plantear una relación equivalente entre todas las culturas; al promover a los discriminados y al superar el dominio cultural y exclusión social y étnica que existe, además de proponer una relación equitativa entre culturas. No solo se debe justificar una propuesta de educación descolonizadora, sino que este proceso debería llegar a la descolonización de la economía y la sociología, por ejemplo, pero no se debe olvidar que la descolonización debe ir acompañada de un proyecto democrático y en la educación los estudiantes serán los verdaderos actores del cambio, con una formación cualitativa dentro de sus competencias y destrezas. (Víctor Hugo Cárdenas. Debate, 2007)

La colonización es un proceso vinculado a la invasión y a la conquista, por lo que la descolonización se refiere a una serie de acciones integrales de carácter estructural que trasciende el ámbito de la educación, a las clases sociales, a pueblos originarios y las regiones, donde se configuran formas de gobierno, de estructuración espacial, de economía, de valores éticos y jurídicos. Para la descolonización del sistema es preciso descolonizar nuestra sociedad en general, porque el entorno que rodea a la escuela también es un contexto colonizador. Todo proceso de descolonización debe trascender los muros de la escuela. La descolonización de la educación implica también la

descolonización de la sociedad y del país; además, debe limpiar todos aquellos efectos de la conquista; es decir, se debe solucionar el problema de tierra y territorio y otros procesos de exclusión y marginación. (Guzmán, 2006: 57 – 62)

[...] las prácticas colonizadoras en la educación escolar han estado y están presentes en el currículo del aula; vale decir, en el desarrollo de los contenidos educativos, en las actitudes de discriminación, en el lenguaje y la evaluación, entre otros aspectos de la gestión educativa. (Mengo, 2006: 104)

[...] entiendo por descolonización una práctica productora de sujetos que tiene como propósito el reencuentro con uno mismo, los demás y el entorno en el que existimos. [...] reencuentro con nuestros propios sistemas de verdad, [...] colonizados, silenciados por el proceso histórico de colonización española, así como por el subsecuente proceso de colonialismo interno implementado luego de la independencia. En suma, descolonización es un proceso simultáneo de reencuentro con lo andino y lo occidental que nos constituye como sujetos. (Galindo, 2006: 123, 124)

[...] un proceso de descolonización de la educación va a consistir básicamente en afirmar los dos sistemas simultáneamente, porque los dos sistemas representan las dos energías de lo que está hecha la vida; los aimaras llaman a esto chachawarmi. Entonces, ¿qué significa descolonización?, significa afirmar la contradicción como simultánea. (Medina, 2006: 172)

Las citas precedentes, en general, enfatizan en que la descolonización no debe limitarse a la educación y la escuela; es más, debe incluir a la sociedad en su conjunto y con ella a todas sus instituciones; pues el colonialismo dejó una colonialidad y colonialismo interno que impregnó todo el sistema organizativo del Estado y de la sociedad. Así mismo, la descolonización debe implicar también la restitución de todo aquello que ha sido despojado por la colonización, entre ello, la cuestión de la tierra y territorio para los pueblos indígenas originarios.

Se enfatiza, de igual modo, que la descolonización implica una recuperación de los modos y sistemas de vida propios; la revalorización y el reencuentro con uno mismo, con los demás y con el entorno propio, y que deberá ir acompañada por un proyecto democrático que permita una convivencia, comprensión y respeto entre todos. El afianzamiento de lo propio debe, simultáneamente, implicar un

reencuentro con lo positivo de lo occidental; es, entonces, una afirmación paralela de los dos sistemas, es un reencuentro con lo andino y lo occidental.

### **c) Desde el movimiento indígena**

En esta sección, debido a que no existen textos publicados por las organizaciones indígenas acerca del tema específico de la descolonización, presentamos testimonios de entrevistas que realizamos a varios dirigentes de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPO). A partir de estos testimonios, nos aproximaremos a las nociones y percepciones que el movimiento indígena está manejando en el actual contexto sociopolítico por el que atraviesa Bolivia.

### **La descolonización es un proceso complejo y difícil**

Los efectos e impactos de la colonización, tanto en Bolivia como en América Latina, fueron diversos y dependieron, entre otros factores, del nivel de desarrollo político, económico y cultural en el que se encontraban los pueblos indígenas; de la forma como los ibéricos iniciaron la conquista e implementaron las políticas del sistema colonial; y de las diversas maneras de lucha y resistencia que manifestaron y aún manifiestan los concernidos respecto de ese nuevo sistema. En tierras bajas de Bolivia, donde el sistema colonial se realizó de manera posterior que en tierras altas, la estrategia colonial priorizó el componente religioso espiritual y, por ello, es que, según sus representantes, los procesos de descolonización se tornan muy complejos y algo difíciles.

El pueblo y las familias guarayas están colonizados y [por eso] difícilmente ellas van a aceptar la descolonización, porque la descolonización para la gente guaraya supone un retroceso. La mentalidad colonizada de nuestra gente tiene que cambiar para apoderarse, para apropiarse de lo que somos, porque hoy tenemos una cultura impuesta por los misioneros y la religión católica, que predomina en nuestro pueblo, es parte de la colonización y eso la gente no entiende porque cree que esa es nuestra religión y cree que ha sido nuestra religión inicial, la religión primitiva del pueblo guarayo y no es así. Por eso es un trabajo grande, no es de la noche a la mañana, porque cuesta y peor ahora cuando el tema de las autonomías en guarayos es la más resaltante y se toca el colonialismo, esa colonialidad de la mente; entonces, hay que trabajar mucho. (Francisco Urachienta, Presidente del Consejo Educativo del Pueblo Indígena Guarayo. Cochabamba, octubre de 2008)

Nosotros entendemos como la incorporación de nuestros saberes y conocimientos dentro un diseño curricular, sacándonos de la mente la educación que tenemos ahora. Pero para nuestro pueblo chiquitano es difícil entender el concepto de descolonización, por eso nosotros estamos viendo en este encuentro algunas cosas para entender lo que es la descolonización. (Alejandro Alegre, Presidente del Consejo Educativo del Pueblo Originario Chiquitano. Cochabamba, octubre de 2008)

Para quienes conocen el territorio guarayo y chiquitano, es sorprendente constatar que la religiosidad católica, inculcada mediante la estrategia misional, se ha constituido en parte sustancial de la cultura de estos pueblos y que está estrechamente relacionada con el desarrollo de la música y la producción de la artesanía. Por eso, para estos pueblos, probablemente sea imposible recuperar su religiosidad propia y, con ella, varios otros componentes culturales. Aquí podría caber la noción de *asimilación* de Frantz Fanon, que desarrollamos en el primer acápite, en la medida en que estos pueblos identificaron y asumieron como suyo un componente cultural del colonizador.

Será por eso que, con mucha razón, el directivo del consejo educativo guarayo reconoce la situación de colonización de su pueblo y la difícil tarea de iniciar procesos descolonizadores; más aún, cuando la descolonización implica también la autonomía indígena y la recuperación del territorio ancestral que, actualmente, está en manos de latifundistas criollo-mestizos muy ligados a los grupos de poder que históricamente manejaron y controlaron las diversas instancias del poder formal en el país.

### **La descolonización es un proceso intraculturalista**

Otra acepción que prevalece como tendencia en los testimonios de los directivos de los CEPO, con relación a la descolonización, es la intraculturalista; es decir, la valoración que se hace de la cultura propia y de sus diversos componentes y manifestaciones, en contraposición al sistema colonial que impuso, desde la conquista, una cultura occidental que, pese a su política de hegemonía y homogenización, no pudo aniquilar la diversidad cultural vigente en la población y pueblos indígenas.

Entiendo que se descoloniza cuando se tiene una educación de acuerdo a nuestras costumbres, de acuerdo a nuestras tradiciones y de acuerdo a la necesidad de un pueblo; sin embargo, hoy en día existe todavía la colonización [...] a nivel cultural, pues el maestro cuando es de otra cultura siempre va a querer infiltrar su cultura, sus costumbres mediante la educación. Entonces, debemos pensar en la descolonización cultural y también la misma enseñanza se tiene que descolonizar con una mayor participación de los actores principales de la educación. Entonces, descolonizar es no responder a un pensamiento ajeno que no sea el nuestro. (Celso Padilla, Presidente del Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní. Cochabamba, octubre de 2008)

Para nosotros, como pueblo guaraní, descolonizar la educación es quitarnos las vendas de los ojos y elevar nuestra autoestima, valorar y recuperar nuestra cultura y dejar de ser dependientes culturalmente de esos sistemas que nos ha dado la educación nacional. (Amancio Vaca, Directivo del Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní. Cochabamba, octubre de 2008)

[Descolonizar] es tomar conciencia de quiénes somos nosotros; pues, a través de la educación nos han hecho pensar que lo occidental es bueno, es súper, es potencia y no es tanto así. A través de la educación nosotros también debemos valorar lo que nosotros tenemos en la comunidad, que somos parte de la vida, somos parte de la naturaleza y también tenemos las mismas capacidades y yo creo que en esos términos tenemos que hablar de la descolonización y hay que respetar lo que nosotros tenemos y lo que los otros tienen. (Juan Coronado, Directivo del Consejo Educativo de la Nación Quechua. Cochabamba, octubre de 2008)

Este enfoque intraculturalista está íntimamente relacionado con un proceso de mejoramiento de la autoestima personal y étnica de la población indígena. Cuando se valora y promueve el desarrollo de aspectos como la lengua, las formas de organización, sistemas de reciprocidad, vestimenta propia, medicina tradicional, etc., que fueron prohibidos durante centurias, tiene su repercusión inmediata en la elevación del orgullo étnico, individual y colectivo. Esta situación, obviamente, influye también en la forma de ver la vida; significa un cambio de mentalidad en la medida en que se descubre que existen otras varias formas de ver el mundo y, en el campo educativo, otras formas de aprender y enseñar, que trascienden la escuela y el aula de la educación formal.



El intraculturalismo solo y aislado peca de etnocentrista o de un encapsulamiento étnico que, a estas alturas y con el acelerado avance de la informática y de la tecnología occidental, no cabe en la vida real, porque el desarrollo y expansión de otras culturas del entorno, local e internacional, inevitablemente influyen en el desarrollo de las culturas propias y/o ancestrales. Es una postura extrema y sin apertura a otras visiones y concepciones que la dinámica social y cultural nos presenta de manera permanente.

### **La descolonización es un proceso intra e interculturalista**

La otra acepción de descolonización que considero las más adecuada, a la que varios directivos de los CEPO se adscriben mediante sus testimonios, es la que combina los enfoques intraculturales e interculturales; vale decir, promueve procesos sistemáticos y permanentes de valoración de lo propio, y muestra aperturas y espacios para promover, recibir y desarrollar componentes o elementos de horizontes culturales del entorno local, nacional, regional y mundial.

Descolonizar la educación significa, en primer lugar, valorar nuestra realidad plural tanto en lo lingüístico como en lo cultural; en segundo lugar, significa valorar los saberes y conocimientos, valorar y respetar la cosmovisión de cada uno de los pueblos indígenas originarios. Valorar y desarrollar, por ejemplo, la lengua y la vestimenta, sus formas de alimentación. Hasta el momento, lo que pasa es que rechazamos nuestras costumbres, rechazamos nuestra lengua y para descolonizarnos, obviamente, es necesario comenzar a valorar todo aquello. Un planteamiento de intraculturalidad, en este marco, implica una descolonización. Pero cuando valoramos lo nuestro no debemos caer en la vanidad cultural y decir que lo nuestro es lo máximo, eso es un error. Entonces, lo que tenemos que hacer es complementarnos con los actuales desarrollos de la tecnología occidental. Nuestros niños tienen que ser expertos en su cultura, pero también tienen que manejar lo que son los actuales adelantos de la ciencia y la técnica del mundo actual. (Pedro Apala, Técnico del Comité Nacional de Coordinación de los CEPO. Cochabamba, octubre de 2008)

Descolonización significa que tenemos que apropiarnos de todo lo que ha sido despojado de nuestras culturas. En este caso, por ejemplo, de nuestra espiritualidad, de nuestras organizaciones, el tema de la educación comunitaria; en fin, de todo aquello que quisieron hacernos olvidar. Yo creo, en este sentido,

que estamos hablando del tema intracultural que implica apropiarnos y rescatar aquello que siempre ha sido nuestro. Primero es lo nuestro y podemos complementar con lo occidental porque en la lógica aimara andina todo es complementario. Por ejemplo, para nosotros no existe ni el bien ni el mal, todo es complementario y en esa lógica no hay negación, por eso es que históricamente hemos aceptado a los usurpadores del poder y nos hemos complementado y que ellos no quieran ahora es otra situación. (Félix López, Presidente del Consejo Educativo Aimara. Cochabamba, octubre de 2008)

La descolonización significa cambiar de mentalidad, reaccionar incluso de nuestras propias actitudes. Ahora hay cosas buenas y cosas malas que trajo la Colonia, y las malas hay que ir cambiándolas, y las buenas, de repente, hay que ir ratificándolas. La Colonia ha metido costumbres muy fuertes, ha metido pensamientos de carácter individual y dominante; y si hablamos de ideología, ha metido el tema de verticalismo. A nivel educativo, descolonizar significa también plantear la gestión educativa comunitaria de carácter horizontal, donde hay principio de autoridad, pero no es uno el que manda. También, mediante las formas de dominación, nos han metido valores muy negativos como el individualismo; por eso, cuando hablamos de descolonización, estamos planteando las actividades colectivas, lo comunitario para vivir juntos en igualdad de condiciones respetando nuestras diferencias. (Walter Gutiérrez, expresidente del Consejo Educativo Aimara, Asambleísta por el Movimiento Al Socialismo y Técnico del Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios. Cochabamba, noviembre de 2008)

La descolonización para nosotros es una palabra técnica que la estamos llegando a comprender. La descolonización no es recordar los 500 años de avasallamiento, sino más bien es hacer una lectura crítica de esa época [...] y consolidar y fortalecer la autodeterminación de los pueblos indígenas que es un trabajo colectivo en lo político, sociocultural y lingüístico. Todos los procesos que organizan los pueblos indígenas son procesos descolonizadores. Descolonizar la educación, para mí, directamente es mostrar los saberes y conocimientos ancestrales de cada uno de los pueblos y culturas. En esos saberes está la forma de cómo debemos gestionar la educación desde nuestros territorios; pero no debemos encerrarnos en nuestro territorio, porque fuera de nuestro territorio igual tenemos comunidades indígenas. La educación ancestral debe estar relacionada con la tecnología científica, tecnológica y universal que existe ahora. O sea, hay que combinar porque ahora ya no se puede tener ya nada aparte. (Pedro Moye, Presidente del Consejo Educativo Amazónico Multiétnico. Cochabamba, octubre de 2008)

Este enfoque intra e intercultural parte valorando la diversidad política, económica, sociocultural y lingüística del país y promueve su desarrollo; de igual modo, fomenta la revitalización, fortalecimiento y desarrollo étnico y lingüístico de cada uno de los pueblos indígenas para, sobre la base de esto, superar el rechazo y vergüenza con relación a lo propio y, paralelamente, orientar y estimular la interrelación entre pueblos indígenas y de estos con las otras culturas del entorno, con la perspectiva de convivir en igualdad de condiciones y oportunidades.

Desde esta perspectiva, la descolonización significa también un proceso de reapropiación de aspectos culturales propios desmoronados con el sistema colonial; de discriminación crítica de aquellos aspectos positivos y negativos de la cultura occidental y, de forma simultánea, un proceso sistemático de complementación entre lo propio, lo asumido y lo no propio. Este hecho debe llevar necesariamente a un cambio de mentalidades a todos, indígenas y no indígenas, para ver y desarrollar la vida de distintas maneras, sin hegemonía ni homogenización cultural, y donde todos vivamos con dignidad y en equidad de condiciones y oportunidades.

#### **4. Reflexiones finales**

La propuesta de la descolonización que el actual Gobierno de Bolivia está convirtiendo en política pública, en la educación, y política constitucional, en la Nueva Carta Magna, como hemos podido apreciar, tiene como fuente principal al movimiento indígena y popular que, desde principios de la década de los ochenta, la plantearon de forma articulada a la demanda de la educación intercultural bilingüe. El Gobierno de Evo Morales Ayma, y principalmente las autoridades que pasaron por el Ministerio de Educación y Culturas, tuvieron la habilidad de apropiarse de esta propuesta y asumirla como suya, y de hacerla trascender y extender del sistema educativo para que se incorpore también en otros ámbitos del Estado y la sociedad. El movimiento indígena es sostén principal del actual Gobierno, y por eso el Movimiento Al Socialismo (MAS) no tenía más que asumir las principales demandas y propuestas de este sector que viene trabajándolas desde décadas atrás.

Son varios los autores que, desde diversas disciplinas y situaciones, tanto en Bolivia como en América Latina, vienen aportando a la construcción conceptual

y metodológica de la propuesta de la descolonización, colonialidad y colonialismo interno; pero, sin duda, fueron los pueblos indígenas, con el apoyo de cientistas sociales comprometidos con su causa, quienes van impulsando tanto su incorporación en el plano jurídico-político como su implementación en algunos espacios de la dinámica estatal y social. Así ocurrió en Bolivia donde, a finales de la década de los ochenta, en un contexto político y jurídico incluso adverso, lograron desarrollar el proyecto piloto de educación intercultural bilingüe con una orientación política explícitamente descolonizadora que, posteriormente, en la Ley 1565 de Reforma Educativa, se convirtió en política pública. Ello significa que la propuesta de descolonización en el país vino de la mano de la educación intercultural bilingüe que, en dos décadas, se convirtió de postulado genérico en política pública, en el campo de la educación, y en política constitucional, en la nueva Carta Magna.

Una tendencia general, tanto desde la visión del Estado, la academia como del movimiento indígena, es concebir la descolonización como un proceso dialéctico de intraculturalidad e interculturalidad. En efecto, desde nuestra perspectiva, la noción de intraculturalidad hace referencia directa a la relación de una cultura, etnia o pueblo consigo mismo; es decir, se refiere al proceso de recuperación, revitalización, fortalecimiento y desarrollo de una cultura por voluntad propia de sus habitantes, mediante sus diversos componentes, rasgos y valores ancestrales. Se trata de un afianzamiento de las raíces históricas, de la recuperación de la memoria colectiva, de la reconstrucción identitaria y de la redefinición del proyecto étnico comunitario (Machaca, 2006b: 11).

La interculturalidad, por su parte, debe ser entendida como un diálogo de saberes y conocimientos, diálogo de civilizaciones, como la convivencia armónica entre diferentes; pero, fundamentalmente, como un acto y proceso de compartimiento y redistribución del poder formal entre todos los que habitan —indígenas y no indígenas— en el territorio boliviano para, de ese modo, construir un Estado más participativo, equitativo, incluyente y con justicia socioeconómica. La interculturalidad, así entendida, no debe limitarse al ámbito educativo formal; al contrario, deberá implementarse en todas las áreas y modalidades del sistema educativo, en todos los ámbitos del Estado y la sociedad (Machaca, 2006a: 38). En ese sentido, los procesos de intraculturalidad e interculturalidad no se contradicen; al contrario, se complementan e idealmente la primera llegaría a

ser una fase previa e imprescindible porque fortalece y consolida la identidad sociocultural de un pueblo, y esta acción tiene vital importancia para que la interculturalidad, entre las culturas amerindias y la occidental criollo mestiza, se abra y realice en condiciones y oportunidades más o menos equitativas.

El debate de la descolonización en Bolivia, en el lapso de dos décadas, pasó de lo social y educativo a los ámbitos político, económico y jurídico. Es que no podría ser de otra manera, pues la colonialidad y el colonialismo interno están inmersos en toda la estructura del Estado y la sociedad. Será por eso que la descolonización está explícita como un fin y una función específica del Estado en la Nueva Carta Magna de Bolivia con el propósito de erradicar los sistemas de colonialidad que siguen vigentes en varias instituciones, como el poder legislativo, el poder judicial, la escuela, el servicio militar, la universidad, los medios de comunicación, entre otros.

Existe una aceptación incipiente en la población boliviana, en general, de que la descolonización, si bien surgió en un sector históricamente explotado y oprimido como el indígena, ahora es una tarea y un compromiso de todos; pues todos hemos sido impregnados por la colonialidad y, por ello, todos tenemos que participar de este proceso que tiene como fin la instauración de una sociedad sin racismo ni discriminación, que nos permita vivir a todos con dignidad y justicia socioeconómica. Pero los que con mayor responsabilidad deberán involucrarse en procesos descolonizadores, no cabe duda, son los sectores no indígenas; es decir, los criollos y mestizos que inculcaron y practican cotidianamente principios de colonialidad y colonialismo interno. Esto no exime, sin embargo, al sector indígena, porque también en ellos se estableció y desarrolló, como consecuencia del colonialismo, la asimilación y alienación política y cultural.

A nivel pedagógico, la descolonización debe significar un replanteo del sistema educativo, en general, y de los planes y mallas curriculares, en particular, tanto en la gestión técnica como en la administrativa, así como de los materiales pedagógicos, e incluso de la concepción de escuela y la distribución espacial de las aulas. La tarea descolonizadora conlleva, necesariamente, también un replanteamiento epistemológico de la escuela y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que, entre otras cosas, implica la interpelación a la hegemonía del conocimiento occidental para dar espacio, también, a la epistemología de los pueblos indígenas en equidad de condiciones y oportunidades.

La descolonización en Bolivia, al menos a nivel macro y político, está en marcha. Será una ardua tarea convertir estos postulados genéricos en normas legales menores y, más aún, concretarlos en la dinámica cotidiana de la vida estatal y social. El campo educativo parece ser, una vez más, el ámbito más adecuado para dar inicio a la acción descolonizadora para, a partir de él, avanzar hacia otros ámbitos y sectores estatales y sociales. De todos modos, convendría promover más el debate, pero orientándolo hacia aspectos más específicos que permitan identificar acciones concretas de descolonización.

## Bibliografía

- Asamblea Constituyente de Bolivia (ACB) y Congreso Nacional (CN)  
 2008 **Nueva Constitución Política del Estado para consulta en el referéndum.** La Paz.
- Bloque Indígena  
 2004 **Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural.** Santa Cruz
- Bolivia  
 1994 **Ley de Reforma Educativa promulgada el 7 de julio de 1994.** H. Parlamento Nacional. La Paz: Gaceta Oficial.
- Broker Beltramin, Jorge  
 2007 **Walter Mignolo. La idea de América Latina, la herida colonial y la opción decolonial.** Barcelona: Gedisa.
- Central Obrera Boliviana (COB)  
 1989 **Proyecto Educativo Popular.** Bolivia: COB.
- Centro de Coordinación y Promoción Campesina Mink'a, Centro Campesino Tupaj Katari, Asociación de Estudiantes Campesinos de Bolivia y Asociación Nacional de Profesores Campesinos  
 1973 **Primer manifiesto de Tiahuanaco.** La Paz (Mimeo)
- Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA)  
 1991 **Por una Bolivia diferente. Aportes para un proyecto histórico popular.** La Paz: CIPCA.
- Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana (CNNLEB)  
 2006 **Nueva Ley de La Educación Boliviana "Avelino Siñani y Elizardo Pérez". Anteproyecto de Ley.** Sucre: Ministerio de Educación y Culturas.
- Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB)  
 1985 **Nuevas Proyecciones de la Educación Rural Boliviana.** La Paz (Mimeo).
- Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB)  
 1991 **Hacia una educación intercultural y bilingüe.** Revista Raymi, N.º 15.

Equipo Técnico Nacional (ETN)

- 1990 **Propuesta de perfil intercultural bilingüe para el ciclo básico rural del área andina.** La Paz: MEC, UNICEF y UNESCO/OREALC (Mimeo).

Galindo, Fernando

- 2006 "La escritura del sí: hacia una metodología de descolonización en la educación superior en Bolivia". En **Descolonización en la educación.** Cochabamba: CEBIAE.

Guzmán, Fernando

- 2006 "La colonización desde las implicancias de la realidad sociopolítica colonizadora. En **Descolonización en la educación.** Cochabamba: CEBIAE.

Lee, Franz

- 2008 **Racismo, alienación y emancipación en el pensamiento de Frantz Fanon.** S/l: S/e.

López, Carmen

- 2004 "El tratamiento de la segunda lengua en los programas de educación bilingüe en Bolivia y Finlandia: una mirada general". En **Qinasay. Revista de Educación Intercultural Bilingüe**, N.º 2. Cochabamba: PROEIB Andes y GTZ.

López, Luis Enrique

- 2008 "¿Hacia una ciudadanía intercultural en la Bolivia plurinacional?". En **Ciudadanía intercultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina.** Lima: Fondo Editorial, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- 2005 **De resquicios a boquerones. La educación intercultural bilingüe en Bolivia.** La Paz: PROEIB ANDES y PLURAL.

Machaca, Guido

- 2006a "Actores y propuestas en el proceso pre congreso nacional de educación". En **Quinasay** N.º 4. Revista de educación intercultural bilingüe. Cochabamba: PROEIB ANDES y GTZ.
- 2006b **La interculturalidad en Bolivia: síntesis histórica, acepciones y desafíos** (Ponencia presentada al Primer Congreso Internacional de Educación Bilingüe Intercultural realizado en Puno, Perú, en junio de 2006).



- 2007 **La participación social en la educación en Bolivia en el contexto de la implementación de la EIB. Estudio de caso en la Comunidad de Itanabikua y Tomoro.** Cochabamba: PROEIB Andes.
- Medina, Javier  
2006 “Hacia otro paradigma científico”. En **Descolonización en la educación.** Cochabamba: CEBIAE.
- Mengo, Nora  
2006 “Prácticas colonizadoras en la escuela y educación para una vida digna”. En **Descolonización en la educación.** Cochabamba: CEBIAE.
- Ministerio de Educación y Culturas  
2008 **Currículo base del sistema educativo plurinacional.** La Paz (versión preliminar).
- Ticona, Esteban  
2005 **Lecturas para la descolonización. Taqpachani qhispiyasipxañani.** La Paz: Plural.

Páginas electrónicas:

<http://membres.lycos.fr/revistachiapas/No7ch7pineda.html>. (Consultado en noviembre de 2008).

<http://martintanaka1.blogspot.com/2006/11/csar-german-sobre-anbal-quijano.html> (Consultado en noviembre de 2008).

<http://waltermignolo.com> (Consultado en noviembre de 2008).

<http://www.nativeweb.org/papers/statements/state/barbados2.php> (Consultado en noviembre de 2008).