



## Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina

Grupo de Investigación: E Pluribus Unum? Ethnic Identities in Transnational Integration Processes in the Americas. Universität Bielefeld

Compiladores: Dra. Juliana Ströbele-Gregor, Dr. Olaf Kaltmeier, Dra. Cornelia Giebeler  
2010

Editor:  
Deutsche Gesellschaft  
für Technische Zusammenarbeit  
65726 Eschborn  
<http://www.gtz.de>

Responsable:  
Silke Spohn, UO 2120  
Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina  
y el Caribe  
Programa "Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en  
América Latina, PROINDIGENA"

[Silke.spohn@gtz.de](mailto:Silke.spohn@gtz.de)  
Teléfono: 0049-6196 79-6215  
Telefax: 0049 6196 79 7257

Autores/Autoras:  
Juliana Ströbele-Gregor, Olaf Kaltmeier, Cornelia Giebeler,  
Sarah Corona Berkin y Myriam Rebeca Pérez Daniel, Teresa  
Valiente, Uta von Gleich, Anita Krainer, Walter Gutiérrez

Compiladores:  
Juliana Ströbele-Gregor, Olaf Kaltmeier,  
Cornelia Giebeler  
[www.uni-bielefeld.de/\(en\)/ZIF/FG/2008Pluribus/index.html](http://www.uni-bielefeld.de/(en)/ZIF/FG/2008Pluribus/index.html)

Redacción:  
Silke Spohn  
Anna Steinschen

Fotos de la carpeta:  
Olaf Kaltmeier, Renata Hofmann

Impresión:  
Druckreif  
Gründenseestr. 7  
60386 Frankfurt  
Teléfono: 0049 69 42088777

2010

# Contenido

## Introducción

Juliana Ströbele-Gregor, Olaf Kaltmeier, Cornelia Giebeler

## I. Educación intercultural, políticas de identidad y ciudadanía

**Olaf Kaltmeier:**

Educación Intercultural y Políticas de Identidad.

**Juliana Ströbele-Gregor:**

La Educación Intercultural Bilingüe y Pueblos Indígenas en América Latina – ¿un aporte para la construcción de una sociedad democrática e incluyente?

## II. Interculturalidad en la encrucijada

**Cornelia Giebeler:**

Conceptos de Inter-, Trans- e Intraculturalidad en la Educación.

**Sarah Corona Berkin y Myriam Rebeca Pérez Daniel:**

Cinco desaciertos de la educación intercultural y una estrategia indígena.

## III. Experiencias y Reflexiones de la Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica

**Teresa Valiente:**

Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica. Visión y realidad de un proceso en la región andina.

**Utta von Gleich:**

La Diplomatura de Revitalización Lingüística y Cultural: La Universidad Indígena Intercultural (UII) y la Subred de Revitalización Lingüística.

## IV. Propuestas y Perspectivas para Políticas Educativas en el Siglo XXI

**Anita Krainer:**

La Educación Intercultural en Ecuador: logros, desafíos y situación actual.

**Walter Gutiérrez:**

La Educación Intercultural Bilingüe y participación social como ejes de la ley 1565 de Reforma Educativa y el proyecto de ley Avelino Siñani y Eleizardo Perez.

## Los autores / las autoras

Krainer, Anita (1996): La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. Quito: Abya Yala.

Ministerio de Educación de Ecuador (2009): Acuerdo Ministerial 0066 del 18 de febrero de 2009 y Acuerdo Ministerial 0088 del 11 de marzo de 2009.

Ministerio de Educación y Cultura/ DINEIB/ Proyecto EBI/ GTZ (1998): Anuario Estadístico de Educación Intercultural Bilingüe: Años Escolares 1989/90 y 1997/98. Quito: Proyecto EBI/ GTZ.

Ministerio de Educación y Cultura/ DINEIB (1993): El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, Quito: MEC 1993.

Ministerio de Educación y Cultura (1992): Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Moya, Ruth (1989): "Políticas Educativo-Culturales y Autogestión." En: López, Luis Enrique/ Moya, Ruth (eds.): Pueblos Indios, Estados y Educación, Quito -Lima: GTZ, pp. 124-125.

Ospina, Pablo (2009): La Crisis de la CONAIE, en [http://es.groups.yahoo.com/group/la\\_hora\\_de\\_los\\_trabajadores](http://es.groups.yahoo.com/group/la_hora_de_los_trabajadores) (visitada el 7 de abril de 2009).

Rodas, Raquel (1998): Dolores Cacuango, Quito, Proyecto EBI/ GTZ, pp. 118-119.

Vries, Lucie de (1989): Política Lingüística y Educación Bilingüe en los Países Andinos relativos a los Quechua-Hablantes. En, López, Luis Enrique/ Moya, Ruth (eds.): Pueblos Indios, Estados y Educación. Quito -Lima: GTZ.

Yáñez Cossío, Consuelo (1996): La Educación Indígena en el Ecuador. Historia de la Educación y el Pensamiento pedagógico ecuatorianos. Quito: Abya Yala y Universidad Politécnica Salesiana.

*Walter Gutiérrez*

### **Descolonizar la educación: Los nuevos ejes de la interculturalidad y la participación social en el Estado plurinacional de Bolivia.**

En 1781, antes de ser ejecutado mediante descuartizamiento, el líder indígena Túpac Katari dijo: "*Solamente a mí me matan... Volveré y seré millones*".<sup>17</sup> Esto resume, de alguna manera, lo que ha sido la historia de la educación en Bolivia, antes de 1492, en la colonia y en la república. Bolivia sigue dividida y enfrentada. Ciertos departamentos, como Santa Cruz, se han levantado y hay grupos que

afirman que los indígenas no pueden pasar, que los indígenas no van a lograr cambiar la historia de Bolivia. Estos grupos se identifican como mestizos y, como tales, representativos de una gran mayoría, mientras son confrontados por los movimientos indígenas de Bolivia.

Nuestra Bolivia tiene 9 departamentos, 112 provincias, 327 secciones municipales y una población aproximada de 10 millones de habitantes. Ocupa una superficie de 1.098.000 km<sup>2</sup> y es un país diverso. Según el censo del 2001<sup>18</sup>, había un 31 % de quechuas, 25 % de aymaras, 38 % de poblaciones inmigrantes y 5 % de los demás pueblos (guaraní, chiquitano, mojeño y otros). Por esta proporción es que los indígenas aymaras y quechuas no hablan de autonomía, sino más bien de hegemonía. Bolivia es plurinacional porque tenemos 16 pueblos indígenas que representan culturas vivas. Esto es lo que justifica dicho reconocimiento de Estado plurinacional. Según el censo de 1950, 1.995.597 indígenas vivían en el área rural, esto es, más del 73 %. Según el censo de 2001, 5.165.230 viven en áreas urbanas, es decir, que son indígenas urbanos. Los indígenas ya no están entonces mayoritariamente en el campo, sino más bien en la ciudad. Ellos han aprendido a hablar el castellano y asumido otras necesidades de la vida urbana.

### **La Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia**

La educación bilingüe fue uno de los ejes transformadores de la reforma educativa. Ésta se implantó en Bolivia en 1994 con la Ley N° 1.565. Antes de la reforma, existían experiencias como SENALEP, el antiguo proyecto de educación intercultural bilingüe, etc. La Ley N° 1.565, en su artículo 1°, que establece las bases y fines de la educación, afirma en su numeral 4° que la educación boliviana es "*nacional, porque responde funcionalmente a las exigencias vitales del país en sus diversas regiones geográfico-culturales, buscando la integración y la solidaridad de sus pobladores para la formación de la conciencia nacional a través de un destino histórico común*". El numeral 5° añadía que dicha educación era asimismo "*intercultural y bilingüe porque asume la heterogeneidad sociocultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres*". La reforma fue el primer intento sistemático de aplicar el bilingüismo en todo el sistema educativo nacional, dentro del marco de una filosofía educativa de la diversidad. La ley no abundaba, sin embargo, sobre el concepto de bilingüismo del que partía (Torem, 2007). Ahora bien, no había realmente una Educación Intercultural Bilingüe, puesto que la reforma educativa hizo algo en bilingüismo, pero nada en el plano de la interculturalidad.

La actividad de la educación bilingüe se desarrolló en 11.600 unidades educativas, un 80,2 % de las unidades en funcionamiento (14.504 en total). La reforma fue acogida

<sup>17</sup> Según la tradición oral: "Naya saparukiw jiwypaxitaxa nayxarusti, waranqa, waranqanakaw tukutaw kut'anipxani..."

<sup>18</sup> Para el censo nacional de población y vivienda de 2001, ver: <http://www.ine.gov.bo>

con cierto entusiasmo por algunos sectores de la intelectualidad boliviana, que vieron en ella la aparición de un nuevo paradigma en las políticas educacionales pero, durante su implementación, la educación bilingüe fue rechazada por muchas unidades educativas. Los padres de muchas familias miraban la postergación de la castellanización de sus hijos y la asociaban con la situación de pobreza en que se encuentran y a la imposibilidad de acceso a mayores oportunidades que se tendrían con el uso de la lengua castellana. Algunos padres de zonas rurales, por ejemplo, se opusieron a que sus hijos aprendieran la lengua indígena como primera lengua, porque después serían tratados discriminatoriamente en los centros urbanos.

Los sindicatos docentes criticaron la reforma. La consideraban una imposición central antes que un producto del diálogo entre los docentes y las comunidades y que quedaba a merced de los recortes presupuestarios de los ajustes macroeconómicos imperantes (Contreras C. y Talavera Simoni, 2004). Sectores intelectuales indígenas consideraron insuficiente la reforma, ya que, en ese contexto, una educación intercultural bilingüe corría el riesgo de preservar las condiciones de marginación, en tanto las culturas indígenas seguirían manteniendo una posición subalterna frente a la cultura latina dominante, desde la cual planteaba impartirse la educación, en tanto que una auténtica EIB debía apoyarse en la autonomía de los pueblos indígenas (Torem 2007:16).

Estudios realizados después de la implementación de la ley mostraron la diferencia entre los resultados de la norma y sus objetivos de integración, plurilingüismo y pluriculturalidad, especialmente entre comunidades rurales no castellano-parlantes (Martínez P. 1996). Sin embargo, las comunidades rurales obtuvieron importantes mejorías en cuanto al promedio de años de escolaridad y al cumplimiento del 6° grado, aunque manteniendo grandes diferencias con las poblaciones urbanas, y con graves desequilibrios entre géneros (Sichra Regalsky 1994:10).

La reforma educativa había sido considerada por muchos como un fracaso antes del gobierno de Evo Morales. Sin embargo, los movimientos indígenas no la consideran un fracaso, pues, aunque con errores, también representó muchos avances en relación a lo anterior. Lo que se requería, sin embargo, era una verdadera intervención en la política lingüística y educacional, es decir, en las representaciones y valoraciones que los hablantes y sujetos educativos se hacen sobre la lengua y la cultura asociadas a ella, para propiciar, en última instancia, un cambio en las ideologías lingüísticas y educacionales imperantes en Bolivia (Torem 2007:2).

### La Constitución Política actual (2009) y la Educación Intercultural Bilingüe

Como culminación del proceso constituyente, el 7 de febrero de 2009 se promulgó la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional Boliviano, aprobada con el 61% de los votos del pueblo en el referéndum del 25 de Enero de 2009. Esta Constitución significa la refundación del Estado boliviano como un Estado plurinacional, a partir del cual se pone en el centro de la democracia boliviana la cuestión de la interculturalidad y el plurilingüismo. Dicha Constitución defiende y proclama la existencia y el protagonismo de las naciones indígena-originarias campesinas y de las comunidades interculturales y afrobolivianas, como base esencial del Estado Plurinacional Comunitario. En ella se manifiesta una voluntad general de que las muy diversas naciones de Bolivia, en cuanto a sus lenguajes y vivencias, abracen juntas una cultura de la vida y la construcción de una comunidad del vivir bien.

En la coyuntura reciente, los movimientos indígenas quieren protagonizar un proceso de cambio social y político de Bolivia, generando un modelo de Estado social y comunitario. Este modelo incorpora, como base de legitimación, a los valores indígenas de dualidad, la complementariedad y el equilibrio, que se resumen en el *Suma Qamaña* (Vivir Bien). El *Suma Qamaña* no se refiere a un bienestar individualizado, sino a una concepción comunitaria, en la cual el vivir bien se representa como un saber convivir y apoyarse recíprocamente (Albó 2009). Javier Medina sugirió que el concepto de “vivir bien” se puede referir a una Bolivia deseable desde un proyecto político que vea al país como una sociedad convivial, una sociedad de frugalidad de vida y calidad de vida, una sociedad de alta sinergia y baja entropía, una sociedad del equilibrio, una sociedad eco-simbiótica con su espacio, una sociedad de redes y flujos dinámicos y una sociedad de democracias locales directas (Medina 2001 a; Medina 2001 b; Medina 2001 c). De allí surge el paradigma para una nueva política lingüística y educativa.

En el artículo 1° se ha colocado la interculturalidad como visión de país de Bolivia. Bolivia se constituye ahora en un Estado unitario, social de derecho plurinacional, comunitario, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomía. Bolivia se funda en la pluralidad política, jurídica, económica y lingüística. La diversidad cultural constituye la base esencial del Estado Plurinacional Comunitario.

Antes de 1950, los discursos políticos indicaban que el gran obstáculo para el desarrollo de Bolivia eran los pueblos indígenas originarios. Se criticaba su retraso, analfabetismo, falta de cultura. En el Código de la Educación Boliviana se planteaba la integración del indio a la socie-

<sup>19</sup> A tres años de la Revolución de 1952, el gobierno nacional promulgó el Código de la Educación Boliviana, estableciendo las bases de una educación boliviana en el marco de una “Filosofía educativa social”. Así establece que la educación debe: “Formar al individuo en una escuela ético-práctica de educación para una ciudadanía democrática, solidaria, unida al progreso de la nación, productiva, que permita acceder a los beneficios económicos, culturales y al servicio de la justicia social”.

dad nacional, lo cual suponía su aculturación.<sup>19</sup> Pero ahora, la diversidad cultural es una base esencial del Estado, un instrumento para la cohesión y la convivencia equilibrada de pueblos y naciones. El Estado asume ahora como fortaleza la existencia de culturas indígenas originarias.

En el artículo 77°, el Estado asume la educación como función suprema y primera responsabilidad. El artículo 78° indica que la educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad. El mismo artículo agrega que la educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.

Intracultural significa saber quienes somos, qué sabemos, qué tenemos, qué queremos. Ahí nuestros conocimientos y nuestra lengua. Se trata de pensar como indígenas y no como otros quieran que pensemos. Lo intracultural es hacer una morada hacia dentro. Lo intercultural es, en cambio, para relacionar a diferentes pueblos en igualdad de condiciones. Entonces, no se trata de una posición etnocéntrica. La educación tiene que ser además plurilingüe. El artículo 79° se refiere al diálogo intercultural. El artículo 80° indica que la educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. Estará ella orientada a la formación individual y colectiva, al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales, que vinculen la teoría con la práctica productiva, a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Vivir bien significa el equilibrio, esto es, que no existan en la vida comunitaria tan enormes diferencias sociales, con ricos que sean muy ricos y pobres demasiado pobres. Se trata de buscar un equilibrio de vivir dignamente, vivir como gente en comunidad, lo cual en aymara es formulado como *Suma Qamaña*.

El número II del artículo 80° agrega que la educación contribuirá al fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como ciudadanas y ciudadanos del Estado Plurinacional. En el mismo numeral, se refiere al enriquecimiento intercultural dentro del Estado. Esto apunta a que Bolivia no es una comunidad cerrada. Se critica la interculturalidad como algo difícil, dadas las desigualdades sociales.

Tenemos la participación social en materia educacional consagrada en la Constitución en el artículo 83°. En materia religiosa, se reconoció que los indígenas tienen espiritualidad y por ello pueden dialogar con las otras religiones. El artículo 86° del texto constitucional indica que, en los centros educativos, se reconocerá y garantizará la espiritualidad de las naciones y los pueblos indígenas originarios campesinos, y se fomentará el respeto y la convivencia mutua entre las personas con diversas opciones religiosas,

sin imposición dogmática.

El artículo 91° se refiere a los fines de la educación superior e introduce que, dentro del desarrollo integral de la sociedad, se tomarán en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena-originarios campesinos. Aquí ya no se limita la educación al bilingüismo, sino que la interculturalidad en la educación tiene que ver con conocimientos y saberes, los cuales habían sido tradicionalmente negados. La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe. Esto ha significado que se hayan iniciado tres universidades indígenas en Bolivia este año (24 de mayo 2009): la Universidad Tupac Katari, con sede en Warisata (tierras altas), la Universidad Casimiro Huanca, con sede en Chimore (tierras medias) y la Universidad Apiahuyqui Tumpa, con sede en Kuruyuqui (tierras bajas). El Decreto Supremo N° 29.664, de fecha 2 de agosto de 2008, había establecido la fundación de las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL).

Hemos tenido dudas acerca de dividir el sistema educativo entre indígenas y latinos, y se ha criticado a Ecuador cuando creó la DINEIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe). Tampoco gustaba la idea de un ministerio indígena o un viceministerio. El mismo Presidente Morales dudaba acerca de las universidades indígenas, pues prefería que los saberes indígenas se tomaran en las universidades públicas, pero cambió de opinión.

El artículo 93° I establece que las universidades públicas serán obligatorias y suficientemente subvencionadas por el Estado, independientemente de sus recursos departamentales, municipales y propios, creados o por crearse. Según su numeral IV, las universidades públicas deben establecer programas de desconcentración académica y de interculturalidad, de acuerdo a las necesidades del Estado y de las naciones y pueblos indígena-originarios campesinos. Y el numeral V indica que el Estado, en coordinación con las universidades públicas, promoverá en áreas rurales la creación y el funcionamiento de universidades e institutos comunitarios pluriculturales, asegurando la participación social. Este planteamiento es un desafío, puesto que, en Bolivia, hasta ahora la educación intercultural bilingüe se había quedado en el ámbito escolar y luego se amplió a la educación secundaria. Ahora estamos trabajando en el ámbito de la educación superior, incluyendo postgrados.

#### **Proyecto de Nueva Ley de Educación de Avelino Siñani y Elizardo Pérez**

En 2006, se presentó una propuesta de reforma del sistema educativo boliviano que ha estado en discusión desde entonces. El proyecto de Avelino Siñani y Elizardo Pérez, sin rechazar totalmente el modelo de la reforma educativa

de 1994, propone nuevos elementos para la educación intercultural. El gobierno del Presidente Evo Morales enfatizó la necesidad de descolonizar la educación boliviana en orden a terminar con las barreras étnicas existentes en el sistema educativo. El nuevo pensamiento educativo que subyace a esta propuesta es que no se puede privilegiar al pensamiento occidental como universal y único posible, sino que se debe revalorizar el pensamiento, los conocimientos, lenguajes y tecnologías de las culturas indígenas. De allí que la interculturalidad gana ahora un contenido descolonizador, como lo ratifica el artículo 2°, letra b del proyecto de ley.

El proyecto de ley de la Nueva Ley de Educación indica en el artículo 1°, letra h, que la educación: *“Es intracultural, intercultural y plurilingüe porque articula un Sistema Educativo Plurinacional desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos y la lengua propia de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afro bolivianas, promoviendo la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas.”*

Para el plurilingüismo en Bolivia se proponen en el proyecto las siguientes medidas:

**En el área rural:** La lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua, en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria. El castellano como primera lengua y la lengua originaria como segunda lengua, en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano. En las comunidades o regiones trilingües o multilingües, para la elección de la lengua originaria, se aplican los criterios de territorialidad y transterritorialidad. En el caso de las lenguas en peligro de extinción, se implementan políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dichas lenguas, para lo cual se diseñan estrategias pedagógicas y lingüísticas específicas para cada región o comunidad.

**En el área urbana:** La lengua castellana como primera lengua y una lengua originaria como segunda lengua, tomando los criterios de territorialidad y transterritorialidad de la comunidad educativa.

En el caso de la interculturalidad de la educación, el proyecto desarrolla la vinculación de los conceptos de intraculturalidad e interculturalidad de la siguiente forma:

En cuanto al aprendizaje de los saberes y conocimientos propios de los pueblos indígenas: Cada pueblo indígena originario desarrolla su currículo a partir de los conocimientos y saberes propios, incorporando de manera gra-

dual los conocimientos y saberes considerados universales, asumiendo que lengua y cultura son elementos complementarios e íntimamente ligados.

En cuanto al conocimiento de las diferentes culturas: Se desarrolla de manera gradual partiendo de la cultura propia, regional, nacional e internacional. Se promueven prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas para desarrollar actitudes interculturales. El desarrollo de la interculturalidad promueve el empoderamiento de las naciones indígenas originarias y de sectores sociales menos favorecidos, para la consolidación de un Estado plurinacional basado en la equidad, solidaridad, reciprocidad y justicia.

### **Plan Estratégico Intercultural del Ministerio de Educación**

La DINEIB representaba un modelo donde la unidad de interculturalidad estaba afuera, al margen del Ministerio de Educación. Pero nosotros queríamos estar en el centro del Ministerio de Educación, en su cerebro, pues las políticas de educación intercultural tienen que permear todo el sistema. Se le solicitó al Presidente Morales una injerencia en el nivel resolutorio, para poder cambiar las cosas. Por esa razón es que hay una unidad que está por encima de los viceministros y en contacto directo con el Ministro de Educación de Bolivia.

En Bolivia, tal como en Ecuador, hay un Plan Nacional de Desarrollo, un Plan Sectorial de Educación y un Plan Estratégico Institucional de 5 años. En este último está colocada la educación intercultural para que permee todo el sistema. La estrategia está basada sobre la participación institucional en educación.

Nosotros hablamos de revolución educativa en correspondencia con el discurso del Presidente Morales de revolución democrática y cultural. Esta revolución educativa tiene 4 ejes fundamentales:

1. Oportunidad y equidad; 2. Educación con vocación y formación productiva; 3. Educación de calidad; 4. Sistema educativo plurinacional. El objetivo central es una educación de calidad para todas y todos, es decir, vivir bien. Esto tiene, a su vez, 4 ejes articuladores transversales: plurinacional, intracultural, intercultural plurilingüe, territorial, comunitaria, democrática; justicia social; equidad de género y generacional; equilibrio y armonía con la naturaleza.

### **La Participación Indígena en la Educación Boliviana y el sentido de la interculturalidad**

Los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios adquirieron en la Ley N° 1.565 un estatus similar al de los organismos estatales. Ya no tienen en ella un carácter

meramente consultivo, sino debían velar por la política educativa, participando en su formulación y controlando el cumplimiento de la misma. Esto ahora se ha constitucionalizado. De acuerdo al artículo 241° I de la Nueva Constitución, el pueblo soberano, por medio de la sociedad civil organizada, participará en el diseño de las políticas públicas. El artículo agrega que la sociedad civil organizada ejercerá el control social a la gestión pública en todos los niveles del Estado, y a las empresas e instituciones públicas, mixtas y privadas que administren recursos fiscales. Concluye el artículo señalando que las entidades del Estado deberán generar espacios de participación y control social por parte de la sociedad.

Esto refleja un espíritu que busca pasar del discurso, en el que ya hemos sido muy hábiles, a las acciones. El principio transversal articulador plurinacional fue un eje fundamental en la formulación del currículo. Sin embargo, parece que está simultáneamente en todo y que por ello queda en nada. De allí una desconfianza en los discursos asociados y la necesidad de acciones concretas. En el marco del Decreto Supremo N° 29.894 del 7 de febrero de 2009, ahora se creó la unidad de políticas intraculturales, interculturales y plurilingües para garantizar la aplicación de dicho principio por encima de las opiniones de los viceministros.

Los pueblos indígenas y originarios por mucho tiempo fuimos objetos y hemos sido tratados como bichos raros. Bolivia dejó eso atrás, implicando que los pueblos indígenas ahora son tratados como sujetos. Esto significa que ya no se piensa al indígena sino que el indígena piensa. Pero el indígena piensa no desde una posición etnocéntrica, sólo para indígenas, sino que piensa en general. Bolivia es diversa; por tanto, hay que pensar para todos, pero no en nombre de nadie. Ese es el fundamento de la igualdad.

La educación intercultural bilingüe no es sólo para los indígenas. También es un error pensar que la EIB es sólo respecto a lenguas indígenas. La Ley 1.565 indicaba que la EIB era obligatoria para los pueblos indígenas y optativa para los centros urbanos. En cuanto a la formación docente multicultural, ésta se ha confundido con una formación rural, cuando el espacio multicultural por excelencia es la ciudad. Se debe ser más intercultural para vivir en la ciudad. Ahora hay que trabajar para los mayores contextos interculturales que son las ciudades. Por ello, la EIB se quiere volcar desde ahora hacia los centros urbanos.

Nosotros hemos trabajado mucho en derecho. Hemos pasado de la propuesta al proyecto, del proyecto a la política pública, y de la política pública a la política constitucional. Pero nuestra flaqueza está en las bases, a diferencia de algunas experiencias de Perú y Ecuador, donde se trabaja muy bien en las aulas y en las comunidades. Nosotros

debemos pasar desde lo macro a la comunidad.

Sobre todas las cosas, no se puede perder el profundo sentido político descolonizador de la interculturalidad. La EIB es un instrumento político. Ella tiene un sentido: El para qué le enseña a nuestros hijos, y no sólo el qué o cómo. Ahora participamos en el contenido de la educación, con el trabajo por un currículo plurinacional para diferentes ciclos, y en las metodologías del cómo enseñar. Pero debemos enseñar en función del para qué, en el fundamento de la EIB, esto es, la interculturalidad, sin que esto signifique pretender excluir a los no indígenas. Los pueblos indígenas debemos ser maduros para plantear políticas para Bolivia y no sólo para los indígenas.

### **Bibliografía:**

Albó, Xavier (2009): "Suma qamaña = el buen convivir". En:

[http://www.iudesp.ua.es/actividades/2009/materialesSK/Albo\\_SumaQama%F1a.pdf](http://www.iudesp.ua.es/actividades/2009/materialesSK/Albo_SumaQama%F1a.pdf) (2.10.2009).

Contreras C., Manuel y Talavera Simoni, María Luisa (2004): "La reforma educativa boliviana 1992-2002: Del escepticismo a la esperanza". En: <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1782.pdf> (04.10.2009).

López Huarto, Luis (1994): Balance y perspectivas de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia. La Paz: Ministerio de Desarrollo Humano, Unidad de Apoyo y Seguimiento a la Reforma Educativa (ETARE).

Martínez P., Juan Luis (1996): Contribuciones sobre la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia (Estado del arte), La Paz: Centro Boliviano de Educación y Acción Educativas.

Medina, Javier (2001 a): La comprensión indígena de la buena vida. La Paz: PADEP- GTZ.

Medina, Javier (2001 b): La comprensión guaraní de la buena vida. La Paz: PADEP-GTZ.

Medina, Javier (2001 c): La vía municipal hacia la buena vida. La Paz: PADEP-GTZ.

Sichra Regalsky, Inge (1994): Bilingual intercultural education in Bolivia: The Education Reform Since 1994. En: [http://fundacion.proeibandes.org/bvirtual/docs/country\\_report\\_bolivia.pdf](http://fundacion.proeibandes.org/bvirtual/docs/country_report_bolivia.pdf) (01.10.2009).

Torem, Gabriel (2007): Educación intercultural bilingüe en Bolivia. El lugar de demandas sociales en la legislación boliviana. En:

<http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/catedras/gallegos/Educacion%20intercultural%20bilingue%20en%20Bolivia.pdf> (04.10.2009)

## Los autores / las autoras

**Dra. Juliana Ströbele-Gregor.** Dr. phil., pedagoga y antropóloga, doctorado de la Universidad Libre de Berlín (FU). Profesora asociada en el Instituto Latinoamericano de la FU. Profesora visitante Costa Rica, Frankfurt a.M.; Cuenca - Ecuador. Consultora para cooperación al desarrollo. Investigaciones: Pueblos indígenas y política; género, derechos humanos y ciudadanía de los pueblos indígenas. Fundamentalismo evangélico en América Latina. Miembro del Consejo Directivo de la Asociación de Investigadores sobre América Latina. Publicaciones: Indios de piel blanca (HISBOL 1989); Mujeres Indígenas y Ciudadanía, y Alcance del derecho. Estado de la investigación tomando como ejemplo Ecuador (2007, LAI/OBREAL); Pueblos indígenas y conflicto (con Heidi Feldt, 2008, GTZ). Pueblos Indígenas – Derechos, estrategias económicas y desarrollo con identidad (con Rafael Sevilla (eds): Bad Honnef: Horlemann.

**Dr. Olaf Kaltmeier.** Investigador de la Universidad de Bielefeld y coordinador del grupo de investigación “E Pluribus Unum?: Ethnic Identities in Transnational Integration Processes in the Americas” del Center for Interdisciplinary Research, Bielefeld. Publicaciones: Jatarishun. Testimonios de la lucha indígena de Saquisilí (Quito, Corporación Editora Nacional, 2008); ¡Marichiweu!-Zehnmal werden wir siegen! Eine Rekonstruktion der aktuellen Mapuche-Bewegung in Chile aus der Dialektik von Herrschaft und Widerstand seit der Conquista (Münster, Edition ITP-Kompass, 2004); Neoliberalismus -Autonomie- Widerstand. Analysen Sozialer Bewegungen in Lateinamerika (Münster, Westfälisches Dampfboot, 2004) con Jens Kastner y Elisabeth Tuiider; Los Andes en movimiento. Identidad y poder en el nuevo paisaje político (Quito, Corporación Editora Nacional, 2009) con Pablo Ospina y Christian Büschges. olaf.kaltmeier@uni-bielefeld.de.

**Dra. Cornelia Giebeler.** Prof. Dra. Rer. soc., Universidad de Ciencias Aplicadas, Bielefeld, Global Social Work – Pedagogía Intercultural. Áreas de Investigación: Metodología Científica Cualitativa, Sociología y Pedagogía de la Niñez, Estudios de Género, Etnicidad y Movimiento Social en las Américas.

**Dra. Sarah Corona Berkin.** Doctora en Comunicación Social. Profesora-investigadora Titular de la Universidad de Guadalajara, Jalisco. Especialidad: Educación y comunicación intercultural; Comunicación visual y política; Metodologías horizontales.

**Dra. Myriam Rebeca Pérez Daniel.** Doctora en Educación. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Línea de investigación: Educación y comunicación intercultural, estudios del discurso.

**Dra. Teresa Valiente.** Dr. phil. doctorado en antropología; consultora en educación intercultural y bilingüe y lineamientos de políticas públicas con enfoque intercultural y equidad de género, actualmente es docente asociada en el Instituto Latinoamérica de la Universidad Libre de Berlín y asesora del Instituto de Pedagogía Intercultural de la Universidad Nacional y Kapodistriako de Atenas, Grecia. Publicaciones: Del 2000 al 2007 coordinadora de la Revista Pueblos Indígenas y Educación, publicada por Abya Yala en Quito; 2003: “Ciudadanía, interculturalidad y formación docente”. En: Vigil, Nila/Zariquiey, Roberto (eds.)(2003): Ciudadanías inconclusas. El ejercicio de los derechos en sociedades asimétricas. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú y Cooperación Técnica Alemana, GTZ, (pp.193-202); 2002: “El ciclo de vida en la región andina. Época prehispánica: Retrospección y reflexión”. En: Pueblos Indígenas y Educación, No. 53: 41-62.

**Dra. Uta von Gleich.** Dr. phil. investigadora asociada en el Zentrum für Sprachwissenschaft (Centro de Lingüística) de la Universidad de Hamburgo, doctorado en Lingüística General y Pedagogía, especializaciones: sociolingüística, uso, actitudes y contacto entre lenguas originarias y castellano en los países andinos; procesos de literalización de lenguas orales con enfoque sobre Bolivia; planificación lingüística; rescate y documentación de lenguas amenazadas; teorías y metodologías de aprendizaje y enseñanza de idiomas (lenguas maternas, segundas lenguas y lenguas extranjeras). Consultora internacional en planificación educativa en América Latina con enfoque sobre Educación Intercultural Bilingüe. utta@vongleich.de

**Anita Krainer.** Doctorado en Sociolingüística y una Maestría en Pedagogía, ambos en la Universidad de Viena, Austria. Trabaja desde 1992 en América Latina, especialmente en las zonas andina y amazónica de América del Sur, en proyectos de cooperación con pueblos y organizaciones indígenas. Actualmente trabaja en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), con sede en Quito, como Experta Integrada (CIM) de la cooperación alemana, y es responsable para las áreas de Interculturalidad y Medio Ambiente.

**Walter Gutiérrez.** Especialista en educación indígena, es Jefe de Unidad de Política Intercultural y Plurilingüe en el Ministerio de Educación de Bolivia.

Departamento Países Andinos y Paraguay  
Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas  
en América Latina y el Caribe

Programa "Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en  
América Latina, PROINDIGENA"  
Postfach 5195  
65726 Eschborn,  
Alemania

Teléfono: +49-6196 70-0  
Teléfono: +49-6196 70-1115  
Internet: <http://www.gfbv.de>  
e-mail: [info@gfbv.de](mailto:info@gfbv.de)

