

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS
CARRERA DE CIENCIAS POLITICAS



TESIS DE GRADO

“LA REFORMA EDUCATIVA”
BASES FILOSÓFICAS 1985 - 2008

POSTULANTE : MARTIN CAHUANA SURSI
TUTOR : Mcs. JULIO VELASQUEZ MALLEA

La Paz – Bolivia
2008

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

- I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
- II. PREMISAS PRINCIPALES
- III. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS
- IV. JUSTIFICACIÓN
- V. OBJETIVOS
 - A. Objetivos generales
 - B. Objetivos específicos
- VI. METODOLOGÍA
 - A. Enfoque metodológico
 - B. Definición conceptual
 - C. Procedimiento, métodos y técnicas
- VII. RESUMEN DEL TRABAJO.-
 - A. Contexto interno y externo de la reforma educativa
 - B. Reforma Educativa
 - C. Las bases para la crítica de la Reforma Educativa.

CAPITULO 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

I.	El Liberalismo	22
	A. El surgimiento del primer Estado Nacional.	22
	B. La Educación al comienzo de la República.	23
	C. Vicisitudes de la política educativa liberal.	24
	D. El liberalismo en el poder	25
II.	El Nacionalismo	26
	A. Factores que ayudaron al surgimiento del/Nacionalismo	26
	B. Raíces ideológicas del nacionalismo	27
	C. .Warisata y la Escuela Ayllu	29
III.	El Proceso de la Reforma Educativa de 1952-1955	30
	A. La Revolución Nacionalista y la recomposición del Estado.....	30
	B. El nuevo modelo de la educación boliviana.....	31
IV.	La Contrarreforma	32
	A. Antecedentes de la Contrarreforma	33
	B. Educación para la liberación o/para el desarrollo.....	35
	1. La crisis de la educación	35
	2. La Alianza para el Progreso y el Plan/Decenal	35
	C. La Política Educativa de Barrientos.....	37
	1. La tecnocratización de la educación.....	37
	2. Los decretos de la Contrarreforma.	39
V.	El I Congreso Pedagógico	40
	1. Contexto Histórico.....	40
	2. Resoluciones del I Congreso Pedagógico	41
	3. Repercusiones del I Congreso.....	43
VI.	El Plan Nacional de Acción educativa de la UDP	44
	A. La reestructuración global del sistema educativo boliviano	44
	B. Diagnóstico de la realidad socioeconómica	45
	C. Diagnóstico de la realidad educativa	46

CAPITULO 2

LA REFORMA EDUCATIVA (1985-1994)

I.	Reajuste de la política educativa estatal	49
II.	Fundamentos Pedagógicos de la Reforma Educativa.....	52
	A. Marco teórico de la Reforma Educativa; la Teoría de Sistemas.....	53
	B. Diagnóstico sistémico de la educación boliviana.....	54
	C. Enfoque pedagógico del nuevo sistema educativo.....	56
	1. ¿Cómo debería ser el nuevo sistema educativo?	57
	2. La participación de la comunidad	59
	3. Educación intercultural y bilingüe.....	61
III.	Los fines de la Reforma Educativa.....	63
	A. A nivel de la Relación Estado-Educación.....	64
	B. A nivel del Modelo Antropológico de la Reforma Educativa.....	65
	1. Eficiencia y eficacia como criterios para medir la calidad del “producto educativo”.....	65
	2. La participación de la comunidad en la formación del “nuevo hombre”.....	66
	3. Características del “producto educativo”	67

CAPITULO 3

Las Bases filosóficas de la Reforma Educativa (1994-2008)

I.	Introducción.....	69
II.	Análisis filosófico de los antecedentes históricos	71
	A. El contexto interno (local) de la educación boliviana.....	71
	B. Influencia del contexto/externo (regional) en la educación Boliviana.....	73

1. El neoliberalismo.....	74
2. Orígenes del neoliberalismo en Latinoamérica y Bolivia.....	76
III. Análisis filosófico sobre los fundamentos de la Reforma Educativa.....	78
A. El papel del Estado en relación a la educación.....	78
1. La Política Neoliberal, el Estado y la Sociedad de Mercado	79
2. El transito de una forma de Estado paternal hacia un Estado gerente	81
3. La nueva relación Estado y educación	83
B. Análisis del diagnóstico: la educación esta en crisis	86
1. Sobre las causas de la crisis educativa.....	87
2. Sobre la crítica al Código: es ineficiente y muy Centralista	90
3. Sobre la crítica al sindicalismo: mucha anarquía sindical	93
C. Análisis de la Concepción Pedagógica de la Reforma Educativa.....	95
1. El economicismo pedagógico de la reforma.....	97
2. El enfoque funcionalista de la Reforma Educativa	101
3. El criterio de Eficiencia y su relación con el Pragmatismo y el Funcionalismo	103
IV. Análisis filosófico sobre la Concepción Antropológica de la Reforma Educativa	105
A. El individualismo Pragmatista.....	107
B. El paradigma antropológico occidental y la noción del Hommo Economicus	109
CONCLUSIONES	111
ANEXO	119
Bibliografía	120

INTRODUCCIÓN

I. Planteamiento del problema

Si damos una mirada a la historia reciente en Bolivia encontramos que, en el período 1985-1989, se produce un hecho por demás interesante: el Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), el partido de la revolución de 1952, toma un giro definitivo en su modus operandi político, y pone punto final al período del nacionalismo revolucionario que se inició en 1952. Es decir, se inicia un proceso de reestructuración del modelo nacionalista de Estado, surgido con la revolución de 1952, para sustituirlo por otro de tipo Neoliberal¹. En este periodo, también observamos que el MNR decide llevar adelante un proceso de Reforma de la Educación (que concluye el año 1994 cuando se promúlgala ley N° 1565), cuya orientación principal es sustituir la política educativa nacionalista establecida en el Código de la Educación Boliviana de 1955. En nuestro criterio, esta iniciativa estatal por reformar la educación, es parte de un proceso global de reestructuración del Estado.

En el contexto internacional, se constata otro fenómeno de suma importancia para nuestro país: el viraje hacia el neoliberalismo producido en la política estatal boliviana, resultó ser no una excepción, sino la regla seguida por otros países de la región. Este hecho, también tuvo gran significado e influencia en el ámbito de la reforma de la educación boliviana como lo veremos más adelante.

Desde nuestro punto de vista, del hecho histórico apuntado, surge una cuestión sumamente interesante para la investigación filosófica: ¿Cómo es que el MNR, el partido de la revolución, es precisamente el encargado de poner punto final al Estado nacionalista surgido con la revolución de 1952, es decir, cómo es que el Estado nacionalista deviene en uno de corte neoliberal?

¹ En cuanto al termino, "neoliberal", viene de neoliberalismo, concepto muy usado para definir a la doctrina económica cuya base de sustentación es "la libre competencia apoyada por el Estado... presentan la libre competencia como la forma más eficaz de desarrollo de las fuerzas productivas, como el fundamento de la democracia económica". S. M. Firsoba: "Teorías económicas burguesas del siglo XX" México. Grijalbo, 1967 p. 108. En el Cap. 4 le dedicamos todo una sección a este tema.

Se trata de encontrar, escudriñando la historia de Bolivia, las causas políticas, socioeconómicas, y otros factores más, internos y externos, que posibilitaron este proceso complejo de transmutación política y económica de la sociedad boliviana Hecho que se produjo a partir de 1985 y que significó, además, la negación del legado revolucionario del MNR de 1952.

Esta empresa, sería sumamente interesante realizarla en el campo de la investigación filosófica pero requeriría de muchas energías y tiempo. Sin embargo, se puede empezar por algo más modesto y este trabajo va en ese sentido. Lo que nos proponemos estudiar, de esa complejidad anotada líneas arriba, es el componente educativo, es decir, nos vamos a limitar al análisis de la Reforma Educativa promovida por el MNR; lo cual, a nuestro juicio, nos permitirá comprender mejor cuáles fueron los móviles ideológicos que orientaron a la misma. Siendo más específicos, diremos que nos proponemos buscar cuáles son los fundamentos o bases filosóficas de la Reforma Educativa. Por lo tanto, siguiendo el esquema típico de una investigación, que se inicia con el planteamiento del problema, la cuestión central que de origen a la actual investigación puede ser planteado en los siguientes términos.

¿Cuáles son los fundamentos filosóficos que sustentan a la Reforma Educativa impulsada por el Estado boliviano, en el período 1985-1989, a través del partido político Movimiento Nacionalista Revolucionario?

II. Premisas Principales

La presente investigación busca pues, en primer lugar, esclarecer cuáles son las bases o los fundamentos filosóficos² de los que partieron quienes diseñaron la propuesta de Reforma de la Educación en el período 1985-1989. Conocer de dónde vienen las bases filosóficas que sustentaron a la Reforma Educativa, promovida por el MNR a partir del período 1985-1989, y a qué concepción filosófica responde, es la tarea que nos proponemos

² En esta investigación, usamos indistintamente los términos "fundamentos" o "bases" filosóficas. (Nota del autor)

realizar. Para el tratamiento del problema planteado, partimos de las siguientes premisas:

1. La política educativa de un determinado gobierno, además de ser un conglomerado de medidas jurídicas, pedagógicas y administrativas, responden a una orientación ideológica y es en la política educativa donde encontramos los elementos que la conforman, es decir, una forma específica de ver al hombre, a la sociedad y al mundo: en suma, subyace una filosofía³.
2. El proceso de Reforma Educativa iniciada por el MNR en el período 1985-1989, y plasmada el año 1994 en el Decreto Ley N° 1565, ha constituido la base fundamental de su política educativa. Por lo tanto, ir al análisis de dicha política y sus raíces históricas, políticas y económicas, nos va a permitir esclarecer mejor sus fundamentos filosóficos.
3. Toda Reforma Educativa parte de determinadas bases o fundamentos filosóficos, entendidas éstas, como las orientaciones ideológicas profundas que animan su propósito y son, en última instancia, el reflejo de los intereses contrapuestos de las clases sociales que, bajo determinadas circunstancias históricas, adquieren un papel determinante⁴. Así por, ejemplo, el proceso de Reforma Educativa que se dio entre los años 1952-1955 (Código de la Educación Boliviana), se orientó por una política educativa inspirada en el nacionalismo revolucionario que tuvo como bases filosóficas a la escuela democrática, antiimperialista, única, integral, globalizadora, y vitalista.

³ "Fundamentalmente la política educativa de un determinado país, parte de una concepción del hombre y sociedad que posee una determinada clase social. Subyace entonces en esta una filosofía una manera de ver la realidad, la cultura y la educación." Banal: Modelos pedagógicos y deserción escolar. La Paz, Hisbol 1994, p. 44

⁴ "La educación es el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y conducta de los niños las condiciones fundamentales de su propia existencia...los ideales pedagógicos no son creaciones artificiales que un pensador descubre en la soledad y que trata de imponer después por creerlas justas. (Son) formulaciones necesarias de las clases que luchan." Ponce, Anibal: Educación y Lucha de Clases" Ed. Héctor Matera. 1955 p. 349

4. En 1985, el gobierno del MNR toma el control del Estado y aplica una política económica que transforma profundamente la economía del país, predominantemente estatista, hacia una economía basada en el modelo neoliberal. Es decir, donde el Estado se reestructura y se reduce a cumplir un papel de administrador, mientras que el libre mercado se constituye en uno de los fundamentos principales de la sociedad. Esta transformación económica y del Estado generó, a su vez, otros procesos de cambio, siendo la Reforma Educativa uno de ellos.

5. En el transcurso de la historia de la educación boliviana, hubo varias reformas educativas. Las más de las veces ha sido el Estado el principal promotor de las reformas. La Reforma Educativa, que se inicia en 1985, sigue ese patrón. Para ser más precisos, la iniciativa de reformar la educación surge en el gobierno de la UDP (1982-1985). Enrique Ipiña Melgar, uno de los impulsores más interesados de la reforma, ha permanecido en la cartera de educación durante el periodo de la UDP y el MNR. En esa gestión se elaboró el Plan Nacional de Acción Educativa, documento en el cual se plantean las bases y los objetivos de la futura política de reforma de la educación, los mismos que fueron incorporados en la política educativa del MNR. Sin embargo, aunque la iniciativa de Reforma Educativa surge en el gobierno de la UDP (1982-1985), ésta deviene en una necesidad de Estado posteriormente, en el periodo 1985-1989, en el gobierno del MNR. Es este partido el que, con el apoyo de la UNESCO, el BM, y el control del aparato estatal, protagoniza la campaña de Reforma Educativa constituyéndole, a su vez, en el agente principal que promueve la necesidad de una reforma de la educación boliviana⁵.

⁵ Posteriormente, en todo el periodo que duró el proceso de la Reforma Educativa y que concluye en 1994, se sucedieron dos gobiernos (MIR-ADN y MNR-MBL-UCS-MRTKL) sin que se alterara, sustancialmente, la orientación principal de la Reforma Educativa. Lo que demuestra, una vez más, que la Reforma Educativa devino en una necesidad de Estado, asumida por todos los partidos que tomaron el control del aparato estatal sin importar su tendencia política. (Nota del autor)

6. La política educativa boliviana, a partir de los años 60, es influenciada por las políticas desarrollistas provenientes de los EE.UU., la ONU, y el BM. La Reforma Educativa que surge en Bolivia a partir de 1985, se inscribe en un proceso de Reforma Educativa Regional o globalización educativa promovido por la ONU mediante el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe.

III. Planteamiento de la hipótesis

Partimos del hecho siguiente: el MNR, como partido en función de gobierno, promotor y ejecutor principal de la Reforma Educativa en Bolivia a partir del periodo 1985-1989, ha tomado ciertos fundamentos o bases filosóficas para justificar su política educativa. Ahora bien, cuando se habla de política educativa, se está haciendo referencia de forma tácita a la relación que establece el Estado con la educación. Para nosotros, conocer esas bases o fundamentos filosóficos, implica necesariamente referirse al Estado y al hacerlo nos vinculamos a la filosofía del derecho y a la filosofía política porque:

“La Filosofía Social, la Filosofía del Derecho, y la Filosofía política son la explicación última de la actitud que el Estado adopta en materia educativa; en las sociedades contemporáneas no hay ningún Estado que carezca de una visión propia acerca de la educación, y de su papel en esta actividad, porque suele partirse de la premisa siguiente: la educación es una función pública”⁶

Por lo tanto, nosotros asumimos la necesidad de entender la forma de operar y el mecanismo que usa el Estado para llevar adelante una reforma de la educación. Por otra parte, el hecho de promoverse una Reforma Educativa en Bolivia en ese periodo, obedeció a factores provenientes no sólo del orden nacional sino también, del contexto internacional. Porque la Reforma surge no sólo como una consecuencia de la política educativa nacional del MNR, sino también como un componente del plan regional de Reforma Educativa de la UNESCO, cual es: El Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Lo señalado, nos obliga a investigar más a fondo los nexos con el contexto externo y su

⁶ Paciano Ferosa Estébarz: “Teoría de la Educación” p. 413. México, Trillas, 1994.

influencia en la política educativa nacional. Como resultado de este análisis, creemos poder descubrir y precisar los elementos conceptuales que configuran las bases o fundamentos filosóficos de dicha Reforma.

En resumen, la problemática de saber cuáles son las bases filosóficas de la Reforma Educativa involucra entre otras tareas, el analizar las conexiones de la política educativa del país con aquellas que provienen del contexto internacional. Al asumir este enfoque, buscamos contar con una visión global del problema porque, sin tal requisito, la visión sobre la problemática planteada resultaría incompleta⁷.

A partir de haber definido nuestro problema de investigación, las premisas principales de las que partimos, y los sustentos históricos de los mismos, ya estamos en condiciones de plantear nuestras hipótesis centrales de trabajo: Pensamos que la iniciativa de reformar la educación no responde en primer lugar, como el MNR puntualiza en sus propuestas, solamente a los buenos propósitos de cumplir con el programa de gobierno del MNR en materia educativa; no responde, tampoco, a la necesidad nacional de reformar la educación con la participación efectiva de todos los sectores sociales involucrados en la materia. En nuestro criterio:

La Reforma Educativa promovida y ejecutada por el MNR a partir del periodo 1985-1989, y que concluye el año 1994 con la aprobación de la Ley 1565, responde a una política educativa neoliberal cuyos fundamentos filosóficos-pedagógicos se sustentan en el pragmatismo y el funcionalismo.

La Reforma de la educación, tratada en el periodo indicado, es parte de la reestructuración neoliberal del Estado que, bajo la influencia de las políticas educativas desarrollistas y la necesidad de globalización educativa surgida como consecuencia del Nuevo Orden Económico Internacional promovido por la ONU, busca adaptar el sistema educativo boliviano al nuevo modelo Neoliberal de Estado.

⁷ En relación a este punto, Ginsburg precisa diciendo: "El hecho de incluir en nuestro análisis, la estructura a nivel del sistema mundial y nacional, y los contextos ideológicos de los sistemas educacionales no es para identificar cómo la actividad humana, envuelta en la retórica y práctica de la reforma educativa, es determinada. Más bien, el punto es, enfatizar que la dinámica en el sistema mundial, constituye una parte importante del terreno en el cual los grupos se enfrentan sobre asuntos de organización educativa, objetivos, curricula, pedagogía, financiamiento, etc." Ginsburg: 'Understanding Educational Reforms in a Global Context'; p. 25. New York and London, Garland, 1991.

IV. Justificación

Justificar este trabajo, es tomar posición en relación al papel de la investigación filosófica en Bolivia. Para algunos, lo que nos queda hacer, a quienes nos ocupamos de este campo, es reproducir los problemas clásicos que nos ofrecen algunos filósofos occidentales y, a partir de ahí, hacer uso de nuestras aptitudes filosóficas para “interpretar” “adecuadamente” el pensamiento de los mismos. Es decir, se quedan con la actitud y accionar clásicos del Filósofo, con mayúsculas, y se ocupan de temas metafísicos que tengan “universalidad”, que se sobrepongan a los toscos hechos, con la pretensión de competir con los grandes sistemas. En cambio, para nosotros, la Filosofía en Bolivia, sino quiere perecer en el muestrario de las reliquias en desuso, debe adquirir una función más específica, cual es, la de facilitar el tránsito de las apariencias a las esencias. Es decir, descubrir, desnudar lo que se esconde detrás de los hechos concretos y toscos que se dan, tal cual son, en el devenir histórico de nuestra realidad social, económica política y cultural de nuestro país.

Por ello, debemos ser exigentes con lo que tomamos de la filosofía de occidente. Tomar aquello que nos sirve y usarlo para contar con una visión más científica, más global y total de lo que son nuestros problemas; buscando, incesantemente, respuestas o alternativas de solución a los mismos, pero con una actitud transformadora hacia nuestra realidad es lo que nos queda por hacer en Bolivia en el tiempo presente. Porque las soluciones, sólo adquieren materialidad si se plasman en la realidad, de otro modo nos quedamos en el eterno filosofar. Por esa necesidad anotada líneas arriba, hemos decidido emplear los recursos que nos da la Filosofía, para ir en busca de los fundamentos filosóficos de la Reforma Educativa del MNR, la última que se dio en nuestra historia reciente.

Otra de las razones que motivaron la presente investigación, es el hecho de percibirse una falta de análisis filosóficos sobre la reforma de la educación

boliviana que se inicia en el período 1985-1989. Desde luego que, se ha producido abundante material de análisis y alternativas de solución a la problemática educativa, principalmente, bajo la forma de propuestas acerca de cómo debería encararse la misma. En esos materiales de análisis y propuestas de solución -los documentos oficiales, el Libro Blanco y Rosado, por ejemplo, o en las propuestas alternativas, como el Proyecto de Educación Popular de la COB-, se enfatizan diferentes aspectos del tema educativo, pero no se encuentra una exposición claramente explícita de los fundamentos filosóficos de la Reforma Educativa; en particular, la relación entre la Reforma Educativa y el modelo neoliberal impuesto desde el Estado a la sociedad boliviana. Es decir, no existe una explicación filosófica (global) acerca del porqué de la Reforma Educativa. Parecería ser que los promotores de la Reforma Educativa, han supuesto que su justificación filosófica es una tarea secundaria. De este modo, han dejado un vacío que busca ser llenado, en algo, con la realización de este trabajo y en la medida en que permita las limitaciones del mismo.

En relación al período 1985-1989, que usamos como referencia temporal de la presente investigación, consideramos que es muy importante para cualquier tipo de investigación. Porque es en esta etapa, cuando se implementan cambios que alteraron profundamente la estructura socioeconómica de nuestro país. El impacto de esos cambios estructurales, impuestos en la economía con la aplicación del decreto neoliberal (D.S. 21060), no podía menos que repercutir en el ámbito de la superestructura social y, en consecuencia, en la educación como uno de los aparatos ideológicos más importantes del Estado. A la educación, se le prestó bastante atención por el nuevo papel que se le asignó, en un mediano y largo plazo, en el contexto de los cambios socioeconómicos estructurales realizados. El papel asignado a la educación, tenía que ver, por una parte, con la necesidad de “producir” un “capital humano” entrenado para la nueva realidad económica y social; por otra parte, se le asignó (a la educación, tomado el concepto en sus variadas formas de educación sistemática, es decir, dirigida) la importante tarea de

convertirse en uno más de los canales para difundir la nueva doctrina del modelo neoliberal impuesto.

Dentro del ámbito personal, también es importante apuntar los factores que motivaron al autor a realizar la presente investigación. Desde que se inició la campaña gubernamental del MNR, en pro de la Reforma Educativa, hubo un interés personal en el proceso de Reforma Educativa por la vinculación que se tenía con el campo de la educación ya que el autor, a fin de obtener el título de profesor, había pasado por las aulas de las Normales de Bolivia, en su calidad de alumno regular; Cochabamba y Oruro, había realizado muchos viajes por el interior del país. Esta experiencia, permitió al autor observar una parte importante de la realidad educativa: los centros de formación docente, las Normales y Unidades Educativas.

Finalmente, estudiar las bases filosóficas de la Reforma Educativa, implica, además, analizar la política educativa estatal a la que responde. En este caso concreto, la política educativa del gobierno del MNR. Y aquí la investigación filosófica adquiere especial importancia porque en la política educativa encontramos una gama variada de aspectos de orden interno (nacional) y externo (internacional): políticos, históricos, culturales, económicos y otros que son característicos del fenómeno educativo. Por lo que se plantea la necesidad de, primero, contar con un enfoque global de la Reforma Educativa y, seguidamente, conectar los elementos políticos, sociológicos, históricos y educativos contenidos en la política. Esta tarea, sólo puede hacerlo la Filosofía. En consecuencia, la problemática planteada en esta investigación, a nuestro juicio, no ha sido suficientemente explorada en el contexto actual de la investigación filosófica por lo que se justifica plenamente. Contribuir con este trabajo a llenar en algo ese vacío significa, además de todo lo señalado, esclarecer y revalorizar el importante papel de la filosofía en el análisis y esclarecimiento de los problemas nacionales, no solo en el terreno de la educación, sino también, en otros ámbitos de la realidad boliviana.

V. Objetivos

A. Objetivos Generales

- Demostrar que la Reforma educativa promovida por el MNR a partir del periodo 1985-89 se fundamenta filosófica y pedagógicamente en una concepción funcionalista y pragmatista.
- Demostrar que la Reforma Educativa es un componente de la política neoliberal de reestructuración del Estado boliviano.
- Exponer los nexos de la Reforma Educativa con el proceso de globalización educativa, u homogenización de los sistemas educativos de la región (América Latina y el Caribe), proveniente de la UNESCO y el Banco Mundial y su relación de dependencia con el Nuevo Orden Económico Internacional promovido por la ONU.

B. Objetivos Específicos:

- Exponer de manera sintética los conceptos mas importantes que fundamentan la propuesta de Reforma de la Educación del MNR en el período 1985-1989.
- Hacer una valoración e interpretación crítica de dichos conceptos o fundamentos filosóficos; y, mediante ella, comprender más adecuadamente las motivaciones objetivas y subjetivas que dieron origen a la iniciativa de Reforma de la Educación boliviana.
- Exponer el proceso histórico, en su contexto interno y externo, de la educación boliviana y sus nexos con la política de Estado implementadas en sus diferentes etapas.
- Exponer el modelo antropológico que plante la Reforma Educativa.

VI. Metodología

A. Enfoque metodológico

Definimos la Reforma Educativa del MNR (periodo 1985-1989) como nuestro tema de estudio. Empero, la reforma de la educación es un componente de la política educativa del gobierno del MNR, por lo cual, por extensión y vínculo directo con la misma, también incluimos a la política educativa del MNR como parte de nuestra investigación. Ahora bien, ¿qué se va entender por Reforma Educativa? Frente a esta pregunta pueden presentarse dos enfoques; primero, un enfoque de tipo estructural funcionalista, que concibe el análisis de la Reforma Educativa “dentro de los límites de Nación-Estado”; tiende a ver la reforma como un proceso de ajuste funcional de la sociedad, para mantener su equilibrio ante el surgimiento de nuevas necesidades.

“Dentro de la perspectiva del nivel de equilibrio nacional, el análisis de la reforma educacional es enfocado dentro de los límites de Nación-Estado, donde predominan supuestos teóricos de tipo funcional, evolucionista o de la teoría de sistemas. Paulston (1977, 28), ilustra la variante estructural funcionalista de la perspectiva del equilibrio cuando dice que la Reforma Educativa es: “el resultado de la interacción entre la sociedad y las escuelas y sigue cinco pasos: 1) surge una necesidad en la sociedad; 2) La escuela es asignada la tarea de cubrir esa necesidad; 3) tiene lugar un cambio en la estructura educacional para acomodar la nueva función; 4) el nuevo rol es asumido por las escuelas, y 5) cambios latentes y manifiestos tienen lugar en la sociedad como consecuencia de la nueva función educacional”

Segundo, la Reforma Educativa puede ser enfocada desde una perspectiva marxista, es decir, con la ayuda del materialismo histórico y dialéctico. En este enfoque, el proceso que sigue la educación parte y se inserta en la realidad social, económica e histórica a la que pertenece. En el caso concreto de la presente investigación, el análisis de la Reforma Educativa hace que se incluya el correspondiente análisis histórico de la educación con relación al carácter capitalista y dependiente de la sociedad boliviana, y las contradicciones tanto internas como externas que se dan en ese proceso.

“Desde una perspectiva marxista, el cambio en la educación o en otros aspectos del Estado, debe ser entendido de una manera más, compleja y dialéctica... Por ello, deben ser considerados los factores nacionales (regionales/locales también), culturales, políticos, y económicos al momento de explicar el momento y el foco de la Reforma Educativa. Deben ser examinados no porque constituyan las fuentes totales de la explicación, sino, porque interactúan con la dinámica puesta en movimiento por las contradicciones y las crisis del sistema económico mundial capitalista”

B. Definición conceptual

En general nuestra materia de investigación se centra en el fenómeno educativo, concebido como producto histórico del accionar humano, de las clases sociales. Es decir, la educación boliviana se abre paso como resultado de las pugnas sociales. En nuestro criterio la educación siempre se inserta en un contexto histórico determinado que es resultado de un proceso anterior y, a su vez, materia prima para el proceso que le sigue. “Es decir, las concepciones pedagógicas deben estudiarse históricamente, por lo que aportan de avance en su tiempo, pero también como teorías y métodos que pueden y que deben superarse.”⁸

Pero además, la educación al ser un fenómeno con sentido histórico, está conectado de manera natural y necesaria a un entorno social, político, económico, y cultural. En suma la educación forma parte de una totalidad más compleja. Por todo lo anterior, en el presente trabajo, se opta por el método fundado en el enfoque marxista. Por lo tanto, basado en las anteriores consideraciones metodológicas y tomando en cuenta la especificidad del fenómeno que tratamos, definimos nuestro tema de estudio (la Reforma Educativa) como un proceso prolongado de reestructuración del sistema escolar público de Bolivia para adecuarlo a los intereses del nuevo Estado neoliberal, de la clase política a la que sirve y, un elemento importante, al proceso de globalización educativa llevada adelante por la UNESCO y el BM. Este proceso de Reforma Educativa, tiene un rasgo característico: el Estado se constituye en el promotor principal de la reforma. Es decir, es una reforma que, literalmente, impone el Estado a la sociedad bajo el justificativo de que

⁸ Legazpi: “Marxismo y Pedagogía”, Uruguay, Pueblos Unidos, s/f, p. 30.

es por el bien o la “mejoría” de la educación⁹. Hecho que tiene mucho en común con otros intentos de reforma promovidos desde el Estado por gobiernos dictatoriales (Barrientos y Banzer por ejemplo). En tal sentido, la reforma que estudiamos se distingue, por ejemplo, del proceso de reforma del período 1952-1955, en el cual sí se dio un proceso participativo y protagónico de los diferentes sectores de la sociedad representados por sus instancias democráticas como los sindicatos.

En segundo lugar, en el contexto de la presente investigación, entendemos por bases *filosóficas (o fundamentos filosóficos) al conjunto de conceptos y argumentos antropológicos, socio-históricos, y pedagógicos que, a la luz de un análisis filosófico de la educación, se constituyen en los fundamentos causales que explican y justifican la necesidad y los móviles de una Reforma Educativa.*

C. Procedimiento, métodos y técnicas:

El procedimiento a seguir en la presente investigación está determinado por nuestro tema de investigación, la Reforma Educativa, en el cual resaltan dos componentes esenciales:

1. El contexto interno en el que se desarrolla la educación boliviana, es decir, sus antecedentes históricos.
2. El contexto externo, es decir, la manera en que influyeron las políticas educativas de orden internacional en la educación boliviana y su desarrollo histórico.

⁹ En relación a este punto, coincidimos con Ginsburg: "Definiendo la reforma educacional en términos de sus funciones latentes y manifiestas para la educación, la cultura, la política, y la economía, no adoptamos el supuesto adherido a muchos análisis fundados en el paradigma estructural funcionalista que los cambios dirigidos son necesariamente por "mejorar" la educación.." Ginsburg, op. cit. p. 6

Estos dos componentes son desarrollados en los dos primeros capítulos bajo la forma de antecedentes. En el Cap. 3 se hace un análisis pormenorizado de los documentos de la Reforma: Libros Blanco y Rosado. Mediante una sistematización conceptual y lógica, se describen, exponen e interpretan y critican los planteamientos pedagógicos-políticos más importantes de la reforma. Finalmente este trabajo concluye en el Cap. 3. Desde el punto de vista metodológico y filosófico, la parte más importante de este trabajo porque aquí se desarrollan las conclusiones de la presente investigación y sus fundamentos teóricos de las mismas, que en definitiva constituyen las pruebas de nuestras hipótesis. En esta parte, se procede, con un enfoque crítico análisis filosófico e interpretación global de todo el material expuesto en los Caps. 1-3 De esta manera se logra aprehender la complejidad del objeto de investigación, Reforma Educativa, lo que nos permite de manera conclusiva, descubrir y exponer sus bases o fundamentos filosóficos en que se sustenta.

En el desarrollo de esta tesis, principalmente en los capítulos 1-2, se observará que, en cierta medida, prima un carácter descriptivo que hasta cierto punto es inevitable y se justifica por el objeto de investigación y el procedimiento metodológico que se sigue. Sin embargo, sería injusto, a partir de esa observación, enjuiciar todo el trabajo como meramente descriptivo. Porque si bien, y precisando más, principalmente en los cap. 1-2, se procede a describir el desarrollo de la educación, se lo hace con un enfoque, además de meramente descriptivo, analítico, interpretativo e histórico por sobre todo porque: "El método histórico, presupone el estudio detallado de todos los antecedentes, causas y condiciones históricas en que surgió y se desarrollo un objeto o proceso determinado."¹⁰ Por lo tanto, Nuestro enfoque y procedimiento metodológico no es arbitrario, está

¹⁰ Francisco J. Rodríguez: "Introducción a la metodología de las Investigaciones sociales", p. 38. La Habana, POLÍTICA, 1984.

determinado por la naturaleza del fenómeno que estudiamos, la Reforma educativa, que es un fenómeno histórico-social por excelencia.

En esta tesis se usarán los siguientes métodos:

- Histórico lógico,
- Analítico-Descriptivo
- Sintético-Interpretativo

En cuanto a las técnicas se empleará:

- Recopilación documental
- Revisión e interpretación documental
- Fichas
- Diagramas explicativos

VII. Resumen del trabajo

A. Contexto Interno y Externo de la Reforma Educativa

Este trabajo está dividido en 3 capítulos. Los dos primeros capítulos están dedicados a los antecedentes históricos de la educación boliviana, visto como un proceso vivo y cambiante en su contexto nacional (interno) e internacional (externo). En el Cap. 1, buscamos aprehender la realidad del fenómeno educativo tal cual se desarrolló a través de la historia de la educación boliviana. Es decir, tratamos de exponer el contexto histórico interno que envuelve el fenómeno educativo. El punto de partida histórico, para el análisis de la Reforma Educativa en Bolivia, se remonta al año 1825, año del surgimiento de la República. En este período, comprendido entre 1825 y 1994, brisado en la división histórica de las fases de la educación de José Antonio Arce, diferenciamos tres ciclos diferentes en el proceso de la educación en Bolivia.

1ª Fase: Del Ciclo Liberal 1825-1952

2ª Fase: Del Ciclo Nacionalista 1952-1985

3ª Fase: Del Ciclo Neoliberal 1985-Actual

Por razones de espacio incluimos en el primer ciclo la etapa pre-liberal y la etapa republicana. Lo hacemos en el entendido de que el liberalismo constituye la tendencia principal que se desarrolla en este período histórico; a pesar de que José Antonio Arce hace una distinción entre la fase liberal y la etapa republicana, en sentido estricto, esta última no es más que una variante y prolongación de la ideología liberal tal como sostienen autores como Marcelo Quiroga Santa Cruz y Tito Atahuichi¹¹. De acuerdo a esas fuentes, la influencia del liberalismo, como proyecto político y corriente ideológica, concluye con la revolución de 1952, que marca el surgimiento de un nuevo ciclo en la historia de la educación en Bolivia, bajo la influencia de la política educativa nacionalista.

Se ha puesto bastante énfasis en el período nacionalista de la educación, porque consideramos que es el antecedente histórico más inmediato a la Reforma Educativa de contenido neoliberal y, también, porque permite comprender mejor el proceso de mutación que se opera en la política de estado que implementa el MNR desde la revolución de 1952, (período nacionalista) hasta 1985 (inicio del período neoliberal). Pensamos que la Reforma Educativa, promulgada en 1955 a través del Código de la Educación Boliviana, constituye uno de los intentos más democráticos y serios por reformarla educación boliviana, de manera integral, apoyados en los principios del nacionalismo revolucionario. También **es importante mencionar que en el** gobierno del General Barrientos, que inicia una política educativa, la denominada “contrareforma”, de forma nacionalista, pero de contenido claramente anti-Código o contraria a la política educativa del nacionalismo revolucionario. En este periodo se puede percibir, más claramente, la fuerte influencia de las políticas de orden internacional que, bajo la iniciativa de los Estados Unidos principalmente,

¹¹ Ver: Quiroga S.C., Marcelo, "La Victoria De Abril Sobre La Nación" La Paz, E. Durillo, 1964 p. 32-33; y Atahuichi: "La Política educativa y la Escuela en Bolivia". La Paz, Hisbol, 1990.

comenzaron a aplicarse. Tal es el caso del Programa de la Alianza para el Progreso y el Plan Decenal; ambos, responden a una política educativa aplicada en Latinoamérica y Bolivia, respectivamente, durante la década de los sesenta.

A fines de la década de los sesenta y comienzos de los setenta, se produce un viraje importante en la política educativa del Estado. El General Ovando, inicia un período de gobierno mediante el que se retoma el curso de la política nacionalista revolucionaria, tanto en el campo económico como educativo. Este proceso nacionalista, se profundiza más durante el gobierno de Juan José Torrez; pero es interrumpido, de manera violenta, con el golpe de Estado del entonces Coronel Hugo Banzer Suarez. El gobierno de facto de Banzer, retoma la política educativa iniciada por Barrientos y la consolida como política de estado por siete años.

Aquí se ve cómo la necesidad de reformar los sistemas educativos, por parte de la ONU, surge como consecuencia de la implementación del Nuevo Orden Económico Internacional. A fines de la década de los 70, al interior de la UNESCO, se genera un movimiento en pro de un cambio de los sistemas educativos de la región que influye de manera decisiva en América Latina y Bolivia en particular. Siguiendo esa tendencia, en 1981 en Quito, Ecuador, se aprueba el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Dicho proyecto sienta las bases para una reforma de los sistemas educativos a nivel regional. El mismo año, el gobierno de la UDP, siguiendo las recomendaciones de la UNESCO y del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, elabora el primer plan Nacional de Acción Educativa para el inicio de la Reforma Educativa en Bolivia.

B. La Reforma Educativa

El Cap. 2 esta dedicado a la sistematización, análisis e interpretación conceptual de los documentos principales de la reforma: el Libro Blanco y

Rosado. Nuestro análisis parte de los reajustes que el MNR plantea en la política educativa nacionalista, vigente hasta entonces, y concluye exponiendo los fundamentos que plantea para implementar la Reforma Educativa. La política educativa al ser, en esencia, la forma en la que el Estado interactúa con la Educación, es decir, la forma en la que el Estado establece su relación nos vinculamos con la esfera del Derecho. En cuanto a este punto, la política educativa del MNR, plantea una redefinición del rol educativo del Estado. El punto de partida para tal redefinición es el diagnóstico educativo, en el que se cuestiona el modelo educativo del Código por ser entre otras cosas anacrónico a los nuevos tiempos. Al hacerlo se pone en duda sus fundamentos y se concluye que es el principal causante de la crisis de la educación.

A partir del diagnóstico, se plantean los principales lineamientos de lo que debería ser el nuevo modelo educativo. Los principales criterios pedagógico políticos que orientan a dicho modelo, son la eficiencia, eficacia, la calidad, y la excelencia del sistema y del producto educativo (educando). Metas que se alcanzarían optimizando los recursos, descentralizando la educación, implementando la educación intercultural y bilingüe, y la participación comunitaria en el control de la educación.

C. Las Bases Filosóficas de la Reforma Educativa

Bajo este título, desarrollamos lo que constituirá la prueba de nuestras hipótesis. Es decir se hace un análisis e interpretación global de todo el material expuesto en los capítulos 1-2 de donde se establecen los soportes teóricos para nuestras conclusiones. Se parte de un análisis filosófico de los antecedentes históricos de la educación boliviana en su contexto interno y externo y se determina que la política educativa boliviana, desde el surgimiento de la república, ha seguido un proceso evolutivo de reajustes.

Estos reajustes han sido determinados, en última instancia, por el Estado y las clases sociales que han tomado su control. Por otra parte, se establece

que en los reajustes de la política educativa, especialmente después del surgimiento del Estado Nacionalista de 1952, ha sido determinante la influencia creciente de las políticas educativas provenientes del contexto externo. Es decir, se da una relación de dependencia creciente entre la política educativa boliviana y la que proviene del contexto internacional. Lo cual muestra a su vez, el grado de dependencia que adquiere el Estado boliviano en relación a las políticas de orden internacional provenientes de los Estados Unidos, de la ONU, y el BM. Seguidamente, se hace un análisis filosófico conclusivo de los fundamentos de la Reforma Educativa expuestos en el Cap. 2. Esto se lo hace tomando en cuenta cuatro aspectos:

1. Relación Estado-Educación.- Se expone cómo, después del ajuste estructural aplicado por el gobierno del MNR a partir de 1985, la relación Estado-Educación experimenta un cambio que va acorde con la lógica de reestructuración neoliberal del Estado y con el proceso de globalización educativa promovido por la ONU y el BM.
2. Análisis crítico del Diagnóstico Educativo del que parte la Reforma Educativa .- Se muestra que la crítica al Código de Educación Boliviana, punto crucial del diagnóstico, es en esencia una crítica a la política educativa nacionalista, a la autonomía educativa y, fundamentalmente, al tipo de relación Estado-Educación que se da en la política educativa nacionalista.
3. Análisis crítico de la Concepción Pedagógica y Filosófica inherente a la Reforma Educativa.- Se muestra cómo las políticas desarrollistas impuestas en Bolivia han influido en la política educativa boliviana y en la Reforma educativa como producto de ella. Haciendo un análisis conceptual interpretativo se muestra que los fundamentos filosófico-pedagógicos implícitos en la Reforma, parten de un enfoque

funcionalista, pragmatista, y economicista Enfoque que constituye a su vez el fundamento de las políticas de desarrollo impuestas en Bolivia.

4. Modelo Antropológico de la Reforma- Finalmente se muestra, a partir de un análisis interpretativo de los conceptos antropológicos contenidos en la Reforma, que la concepción antropológica latente en la misma se vincula a una concepción individualista y pragmatista del hombre. La misma que se concreta en la formación del *Hommo Economicus*.

CAPITULO 1

Antecedentes históricos de la educación en Bolivia

I. El Liberalismo

A. El surgimiento del primer Estado Nacional

Naturalmente, como en todo proceso de transformación profunda de la sociedad, la guerra de la independencia trajo consigo importantes pero no suficientes transformaciones en las diferentes esferas de la sociedad colonial de entonces. Al surgimiento de la república, independiente ya de la metrópoli, acompañó el surgimiento del primer Estado Nacional en el territorio comprendido por lo que ahora se conoce con el nombre de Bolivia.

El nuevo Estado surgió inspirado en lo más avanzado del pensamiento liberal de la época: Simón Bolívar. Con la fundación del nuevo Estado se intentó acabar con el antiguo orden de dependencia y los privilegios de la corona y clase criolla ligada a la corona española. La primera constitución bolivariana liberó muchas de las ataduras sociales que impuso la conquista territorial y el colonialismo europeo. El espíritu liberador que recorría América, había removido las estructuras coloniales despertando simpatía y adhesión a la causa independentista. Los indígenas aborígenes de América, que fueron objeto de opresión y marginamiento seculares, se sumaron a la empresa liberadora. El Estado naciente, que pretendía constituirse en la expresión de la voluntad popular, creó instituciones nuevas y reformó otras antiguas. La influencia ideológica y política del sector más avanzado de la burguesía liberal, le dio forma al naciente estado nacional. Le dio forma, mas no así contenido, ya que la misma requería el remover la pesada presencia de poderosas e intactas estructuras socioeconómicas heredadas del viejo orden colonial.

B. La Educación al comienzo de la República

Bolívar, no sólo fue un estratega militar sino también un ideólogo imbuido de los principios más progresistas de la época. Por ello, el reformar la educación colonialista importada de la Europa medieval; “de orientación escolástica, esencia dogmática, carácter autocrático y contenido verbalista”, constituyó una de sus principales tareas, en su calidad de conductor del naciente Estado. Por eso, en los albores de la república, y como no podía ser de otra manera, la reforma de la educación también tuvo el sello y la influencia de la visión liberal bolivariana. Con el gran impulso innovador que el Libertador le dio a la reforma de la educación, Simón Rodríguez, el mentor de Bolívar, y a encargo del mismo, diseñó la primera legislación educativa boliviana fundada en los principios liberales que Bolívar había establecido en la primera Constitución.

“Al advenir la independencia, los Libertadores intentaron impulsar la educación popular con el fomento de una educación básica y manual. Para formar al “nuevo hombre de la república” se asignó a la educación el papel de instrumento ideológico consolidador de la libertad. Ese discurso se plasma en el primer Estatuto Educativo diseñado por don Simón Rodríguez”¹²

En esta etapa del proceso histórico republicano de Bolivia, la educación fue puesta al servicio de la construcción y fortalecimiento del naciente Estado. Inspirado en los principios liberales de la educación popular, la obligatoriedad y universalización de la enseñanza, la escuela laica, etc., Bolívar decretó que “... el primer deber del gobierno es dar educación al pueblo”.

Sin embargo, la pesada carga del pasado colonial se arrastraría con vida por varias décadas más a través de los resabios feudales heredados del sistema anterior. Debido a ello, la implementación plena de la política educativa liberal del primer gobierno de Bolívar, tendría que pugnar con las estructuras feudales que estaban muy arraigadas en el organismo social de la recién nacida república. Dichas estructuras, imposibilitarían el desarrollo pleno del nuevo

¹² COB: op. cit., p.22

Estado de inspiración liberal y, naturalmente, de la política educativa de contenido liberal.

C. Vicisitudes de la política educativa liberal

El liberalismo impulsor del nuevo estado nacional tuvo que contrarrestar los sucesivos intentos de restauración del viejo orden por parte de la oligarquía feudal. En los primeros tres cuartos de siglo de vida republicana -al que José Antonio Arce denomina fase Pre-liberal-, la educación en Bolivia estuvo abriéndose camino entre la consumación de los ideales liberales, con los que Bolivia había nacido como república, y los resabios coloniales de una educación que en esas circunstancias histórica:, por su espíritu feudal y de casta, era antagónica al liberalismo.

Con el alumbramiento republicano, se desató una lucha entre dos proyectos opuestos de nación. En un lado, el liberalismo bolivariano que encarnaba el advenimiento de la nueva república, unida al gran proyecto bolivariano de construir una sola nación americana, y su espíritu libertario de lucha y de cambio. En el lado opuesto, se encontraban los remanentes del orden económico anterior y su espíritu conservador y añorero de los privilegios de la feudalidad colonial que representaba los intereses de la oligarquía feudal. En medio de esa lucha de proyectos políticos y de clases opuestas; y bajo determinadas circunstancias económicas que se dieron en el transcurso del siglo XIX, la educación fue reencaminada en sucesivas ocasiones hacia el conservadurismo. Así por ejemplo, durante el gobierno de A. Ballivián, la educación, influida por la tendencia conservadora y sustentada en el supuesto derecho a la “libertad de enseñanza”, dejó de ser una responsabilidad pública del Estado, para convertirse en un servicio abierto al interés privado y a su injerencia en la política educativa.

Es así que el año 1872, durante el Gobierno del Gral. Agustín Morales se promulga la Ley de la enseñanza libre, “que produjo un efecto letal (en la

educación) al facultar a cualquier persona, individual y colectiva a enseñar sin restricciones. Este Estatuto fue el instrumento legal que liquidó la Educación Pública del último cuarto del siglo pasado.”

D. El liberalismo en el poder

El desarrollo del capitalismo extractivo a comienzos del siglo XX, tuvo un impulso sin precedentes desde la fundación de Bolivia. En ese periodo, que coincide con el inicio de la revolución liberal, el Estado fomentó la inversión de capital extranjero para desarrollar y modernizar la explotación de materias primas, principalmente minerales. Con tal propósito, se importó tecnología, se construyeron vías férreas y camineras, y entrenaron recursos humanos que eran necesarios para el funcionamiento del moderno sistema de producción. Estas transformaciones económicas requerían de fuerza de trabajo y mano de obra calificada. El desarrollo de las fuerzas productivas imponía al Estado la tarea de reclutar a potenciales obreros, formar técnicos y entrenar personal administrativo. “Característica que hizo posible el replanteo y la aplicación de la política educativa liberal puesto que, el desarrollo de la producción planteaba la necesidad de contar con varios tipos de profesionales, técnicos, mano de obra calificada y recursos humanos poseedores de conocimientos básicos y cierto nivel cultural.”¹³

En síntesis, podemos decir que, en 1900 comienza un ciclo de gobiernos liberales que dura aproximadamente veinte años. Estos restablecen el control estatal de la educación y debido, entre otras causas, a los cambios que se producen en la economía del país, se dan las condiciones para impulsar y desarrollar con mayor ímpetu una educación de contenido liberal.

Esta idea de unidad nacional se materializó en el campo de la educación con las primeras medidas de “unificación escolar” dictadas por el gobierno

¹³ Atahuchi: Ob. cit., p. 78-79

liberal de Manuel Pando. Medida que instruía el empleo de un método pedagógico único en todo el país. En este periodo, también se crean las primeras instituciones de formación docente y la educación se convierte en tema nacional de primer orden.

Posteriormente, y después de 10 años de contar con un régimen republicano de tendencia conservadora, que se inicia con el gobierno de Bautista Saavedra el año 1920 y concluye con el gobierno de Hernando Siles el año 1930, se produce otro hecho importante en la evolución de la educación nacional. En el gobierno del Gral. Carlos Blanco Galindo (1930), mediante el decreto ley del 25 de julio, se pone en vigencia el “Estatuto sobre Educación Pública”; mediante el cual se dispone la autonomía de la educación. El Estatuto Bustamante, como se lo conoce, sentó las bases jurídicas con las que se reformuló el curso de la educación nacional.

II. El Nacionalismo

A. Factores que ayudaron al surgimiento del Nacionalismo

Según Atahuichi, “El desarrollo del capitalismo, particularmente a partir del año 1900, con los gobiernos liberales constituye el antecedente histórico de mayor importancia de los orígenes de nacionalismo..”¹⁴ El advenimiento del nacionalismo, surgió a raíz del agotamiento del proyecto liberal en sus variantes progresista y conservadora. El ciclo liberal, que se inicia con el surgimiento de la república, había llegado a la cima de su apogeo en los años 1900-1920, con el arribo del partido liberal al gobierno y el inicio de la revolución liberal. El ciclo vital del liberalismo, a poco más de un siglo de la constitución de la República entraba en un proceso de inanición y descomposición. “La doctrina liberal ya no despertaba el entusiasmo de las multitudes tiempo ha desencantadas; los

¹⁴ Atahuichi: Ob. cit. p. 88-89

oficiantes del liberalismo ya no merecían el apoyo de esas multitudes..”¹⁵. A la fase liberal le siguió la fase Republicana, que no era nada más que la prolongación del ciclo liberal, ya en declive, en su versión más conservadora; fase que duraría hasta el término de la guerra del Chaco (1920-1933)¹⁶.

B. Raíces ideológicas del nacionalismo

El proyecto nacionalista en Bolivia, se alimentó de dos vertientes del pensamiento, por un lado el nacional populismo y por el otro el socialismo. Aunque, al comienzo se fusionaron para protagonizar las jornadas reformistas de abril, con el tiempo, éstos se convertirían en dos formas antagónicas de nacionalismo y por lo mismo en dos proyectos políticos nacionales contrapuestos. El nacionalismo en sus orígenes incorporó en su plataforma política algunas de las tesis indigenistas de Franz Tamayo. La revalorización de la cultura ancestral boliviana y de lo indio, sirvió de inspiración para las nuevas corrientes políticas que comenzaron a incluir en sus programas políticos la necesidad de preservar y redimir la cultura autóctona de las nacionalidades indígenas, lo que a su vez sirvió para mover a esa fuerza mayoritaria de la nación. Esta preocupación por revalorizar lo indígena, la raíz autóctona y ancestral de nuestros orígenes, aunque tuviera un carácter mítico y folklórico, se constituyó en uno de los elementos más importantes en la configuración de la ideología nacionalista. Quiroga Santa Cruz nos describe con mucha más profundidad el punto indicado:

“El nacional socialismo que estos hombres profesaban, debería entenderse más bien en un sentido literario que político. Agreguemos que además de literario era romántico y se tendrá una idea bastante aproximada de la irrealidad de sus aspiraciones...Nacionalismo para ellos era la profesión de fe en un país utópico imaginariamente vitalizado por la torpe traducción que practican del confuso sentimiento de entusiasmo que algunas peculiaridades nacionales despertaban en ellos. En suma que incrementando la xenofobia y aborrecimiento de todo cuanto les antecedió, creían conducir al país a ese ideal folklórico en que diluyeron la idea de nacionalismo. Entre los necesitados de ese socialismo el aborigen ocupaba el primer plano. No porque su condición de extrema indigencia lo hiciera

¹⁵ Quiroga Santa Cruz Marcelo: “La victoria de abril sobre la nación” p. 33. La Paz, Ed. Impresor E. Durillo, Abril, 1964.

¹⁶ “Entre el partido Liberal y Republicano media la distancia que va del ideal mal satisfecho a la intención de satisfacerlo bien. En rigor, ambos son liberales.” Quiroga. op. cit., p. 32-33

merecedor de esa antelación, sino porque se veía en este autóctono al heredero directo de una prestigiosa civilización pretérita de la que se intentaba comunicar algo de su mítico esplendor, a esta parte de la nación, extranjerizada y desprovista de carácter singular.”¹⁷

Después de la guerra del Chaco, el país entra en un proceso distinto en relación a su historia anterior. La derrota chaqueña sacudió la conciencia de los sectores que habían puesto su sangre en una guerra sin sentido. Esta tragedia nacional, provocaría el nacimiento de un fuerte espíritu de innovación que daría paso a diversas corrientes de pensamiento en momentos en que el liberalismo empezaba a dar síntomas de senectud en su ciclo vital. El motor que impulsaba este movimiento de cambio tenía que ver con el despertar de una parte esencial de la nación, que hasta entonces había permanecido impávida, e ignorada por el Estado: las nacionalidades indígenas.

C. Warisata y la Escuela Ayllu

En este proceso de evolución de la educación nacional, es infaltable la mención de la grandiosa labor pedagógica que Elizardo Pérez emprendió con la fundación de la primera Escuela Ayllu en Bolivia el 2 de agosto de 1931. Este proyecto educativo, por su carácter revolucionario, trascendió incluso las fronteras nacionales.¹⁸

En un breve bosquejo de la filosofía educativa de la Escuela Ayllu, se puede decir que, para los conductores de este proyecto, el problema de la educación del indio pasaba por resolver la problemática socioeconómica y cultural en la que se encontraba el mismo. Salazar Mostajo, uno de los protagonistas del proyecto Warisata, decía: “La escuela rural, conforme a

¹⁷ Quiroga, op. cit., p. 27-28

¹⁸ En 1940, por invitación expresa del Presidente mexicano Lázaro Cárdenas. Elizardo Pérez asistió al I Congreso indígena realizado en México. Lázaro Cárdenas, admirado por la gran obra emprendida por Elizardo Pérez lo nombró su consejero particular en educación. (Nota del autor)

la posición de Warisata, es un planteamiento cultural a la vez que económico y social”. La escuela Ayllu partía de una concepción antropológica diferente a la época. En ese entonces el indio era visto como un ser primitivo y bárbaro, al que había que “civilizarlo”. Frente a esa concepción, Warisata se erguía con una posición contraria a la mentalidad “civilizadora” proveniente de las concepciones positivistas y evolucionistas. La visión antropológica de Warisata partía de un concepto diferente de lo que debía ser la educación del indio. “Que no consiste en la introducción forzada del alfabeto, forma inicial de los intentos que se hacen por encajarlo en la cultura occidental; que no consiste en sustraerlo de su condición de indio, ni obligarlo a sucesivas renunciadas a su indianidad; sino precisamente en lo contrario: educar al indio es darle aptitud para mantenerse en tal condición, a hacer un replanteo de su cultura, a conservarla, renovarla, desarrollarla.”

Sin embargo, una empresa pedagógica liberadora de esas dimensiones se enfrentaría al poder del Estado y de los intereses de la feudal burguesía que se veían amenazados por el despertar del indio, hasta el punto de que se montó una campaña de desprestigio y, por ende, de aniquilamiento de la escuela Ayllu. El año 1940, la Escuela Ayllu, que durante cerca de una década había desarrollado una pedagogía innovadora y revolucionaria, dejó de funcionar. La semilla liberadora del indio, plantada con la Escuela Ayllu daría sus frutos en la revolución de 1952 con la liquidación del feudo mediante la participación protagónica de los indígenas. Así concluye uno de los episodios más trascendentales de la educación boliviana.

III. El Proceso de la Reforma Educativa de 1952-1955

A. La Revolución Nacionalista y la recomposición del Estado

Con el triunfo de la insurrección de abril de 1952, se inicia el ciclo nacionalista en la conducción del Estado. El Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), después de una sangrienta rebelión popular tomó el poder con el apoyo de los campesinos, obreros, maestros, y otros sectores

sociales de la clase media. Como resultado de este acontecimiento, se produce una recomposición del aparato estatal mediante la implementación de una serie de reformas sociales, tales como La Reforma Agraria, La Reforma Educativa, La Nacionalización de las minas. El Voto Universal, La Cogestión Obrera, y otras.

Con la reforma agraria se intenta transformar los resabios feudales en el campo; lo cual transforma el sistema de propiedad de la tierra. En lo político-administrativo, a través de la cogestión obrera, los trabajadores participan en la administración económica del sector de la minería; la implementación del voto universal, posibilita que al sector campesino, la mayoría del país, se le reconozca el derecho a votar. En lo educativo, la educación se convierte en “suprema función del Estado” (Art. 1º). Se la considera “un derecho del pueblo” y se le asigna al Estado “la obligación de sostenerla dirigirla y controlarla a través de un vasto sistema escolar.” (ibid.).

B. El nuevo modelo de la educación boliviana

La reforma de la educación boliviana, fue una de las aspiraciones centrales de los maestros y tuvo su mejor oportunidad de materialización en el proceso de cambios iniciado con la revolución de 1952. En este punto los maestros, organizados a través de sus sindicatos, adquieren un papel determinante en el proceso de la Reforma de la Educación.

“Como la educación es el quehacer humano más sensible de todos los hechos sociales, la coyuntura favorable se presenta con la revolución de 1952. El VI Congreso Nacional de Maestros, realizado en la ciudad de Oruro en agosto del año 1952, plantea al nuevo gobierno la urgencia de una Reforma Educacional que completase las transformaciones hechas con la nacionalización de las minas, la reforma agraria y el voto universal.”¹⁹

¹⁹ Quezada, Humberto: “Originales de Proyecto de Código de la Ed. Boliviana”, explicación previa. La Paz, s/e, 1979.

La petición de reforma educativa, hecha por el magisterio, no fue atendida sino hasta el 30 junio de 1953 que es cuando, mediante el D.S. N° 03441, el gobierno del MNR accedió a atender la petición de los maestros representada por la Confederación Sindical de Trabajadores de la Educación (CSTE), y se dispuso la conformación de una comisión encargada de preparar un proyecto de reforma integral de la educación boliviana, “que se encargaría de la problemática integral de la educación boliviana. La Comisión se hizo cargo desde octubre de 1953.” Al interior de la Comisión se podía distinguir claramente dos tendencias: por un lado la corriente nacionalista impulsada por el gobierno y, por el otro, la marxista a la cabeza de José Antonio Arce. En enero de 1954, se hace entrega del Proyecto de Código de la Educación Boliviana.

El proyecto del Código de la Educación Boliviana, había adquirido un contenido sociopolítico muy innovador. Por ello, desde que fue concebido, fue resistido y hasta cierto punto deformado por el gobierno del MNR. El nuevo Código definía la educación como un “instrumento de liberación nacional” (Cap.I, Art.1º, base #1), a la cual se le daba una orientación “antiimperialista y antifeudal” (Cap.I, Art.1º, base #7). Ese contenido revolucionario, que se plasmó en el Código, decía mucho sobre la nueva orientación ideológica que se le daba, a partir de entonces, a la política educativa boliviana. Finalmente, después de casi dos años desde que la Comisión de Reforma Educativa (1953-1954) inicia su trabajo, y después de que el gobierno del MNR realiza enmiendas al Proyecto original presentado por la Comisión de Reforma Educativa, el Código es aprobado. En enero de 1955, mediante el D.S. 03937 (elevado a ley de la República en octubre de 1956), entra en vigencia en el país una nueva legislación educativa, conocida desde entonces como el Código de la Educación Boliviana.

IV. La Contrarreforma

En el magisterio boliviano, se conoce como la “Contrarreforma”, a la política educativa implementada el año 1968 por el gobierno de Barrientos y cuyo

instrumento legal fue el DS# 08600. Mediante el mismo, se implementaron reformas a la educación que, por ser contrarios al espíritu del CEB, provocaron un fuerte rechazo del magisterio organizado. El decreto tenía como propósito principal el implantar un modelo educativo tecnocrático, importado, y concebido por asesores y expertos internacionales. En lo político, el objetivo de la Contrarreforma tenía que ver con la necesidad de recuperar la autoridad del Estado y relegar el papel político de los sindicatos.

Es así que en 1964 el General Barrientos, bajo la consigna de llevar a cabo una “revolución restauradora”, protagoniza un golpe militar que pone fin al gobierno del MNR. Para iniciar esta “revolución restauradora”, Barrientos recurre a la fuerza del ejército que, bajo los auspicios de Víctor Paz y con la ayuda de los Estados Unidos, se había reorganizado en substitución a las milicias armadas obreras y campesinas. Mas tarde, en 1966 después de convocar a elecciones, Barrientos se convierte en gobierno constitucional.

En el ámbito de la educación, Barrientos reorienta la política educativa hacia el desarrollismo. Este proceso, se da en el contexto de una política global para Latinoamérica que tiene como hito la Alianza para el Progreso. A partir de entonces, y apelando a la necesidad de “ayudar” a la nación boliviana para sacarla del “subdesarrollo”, los organismos internacionales, como la UNESCO, BID, y USAID, comienzan a adquirir un papel más activo en el curso de la política educativa del Estado, esto, con el propósito de implantar sus propio enfoque educativo.

A. Antecedentes de la Contrarreforma

A partir de 1952, el proceso de reformas socioeconómicas, incluida la reforma educativa, encontró muchos obstáculos. El punto más avanzado, al que había llegado el proceso de reforma educativa, fue la aprobación e implementación del CEB el año 1955. A partir de ahí, se iniciaría otra batalla entre el Estado y el magisterio, junto a los diferentes sectores de la

clase trabajadora, por consolidar la educación pública como “instrumento de liberación nacional” (orientación ideológica de la revolución), o convertirla en un instrumento ideológico dócil y adecuado al proyecto de Estado del MNR.

El año 1956, en el segundo periodo de gobierno nacionalista dirigido por Hernán Siles Suazo, el MNR, ante las presiones económica internas y externas, implanta el Plan de Estabilización Monetaria (conocido también como Plan Eder, en razón a que Eder, economista norteamericano, fue su autor). Mediante esta medida, el Estado Nacional se torna más dependiente de las políticas económicas de organismos financieros tales como el Fondo Monetario Internacional (FMI).

“En 1956 la situación se puso tan desesperante que los EE.UU., que habían provisto ayuda económica al gobierno del MNR para que siga adelante, empezó a ver la necesidad de estabilizar la moneda... La ejecución de este plan drástico fue posible, en parte, gracias al establecimiento de un fondo de 25 millones de dólares. Fondo que fue contribuido en parte por el gobierno de los EE.UU. (SUS 7.5 millones) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) con \$ 17.5 millones..”²⁰

La crisis económica que azotaba al país, habría sido suficiente para acortar la existencia del partido gobernante que se movía presionado, por un lado, por las demandas sociales emergentes del proceso revolucionario y, por el otro, por la presión internacional de los EE.UU. que veía un peligro: la posibilidad de que la revolución, de contenido nacionalista, devenga en una de tipo socialista. La amenaza del “comunismo” en Bolivia, hizo que los EE.UU. se viera reducido en sus opciones, por lo que apoyar política y financieramente la gestión gubernamental del gobierno nacionalista del MNR, resultó ser la opción más conveniente para los intereses norteamericanos.

“Desde 1954, los EE.UU. habían financiado la Revolución bajo los auspicios de Milton Eisenhower quien visitó Bolivia en 1953. Esta visita fue crucial en las relaciones que se establecieron entre los EE.UU. y el MNR, por la importante

²⁰ Zondag, C., op.cit., p. 59-60.

distinción que el Departamento de Estado hizo al considerar que, aunque la Revolución boliviana era marxista, no era comunista... Esta distinción llegó a tener más importancia durante la administración Kennedy, por el ascenso de Fidel Castro al poder y su conversión al comunismo. Los EE.UU. estaban determinados a prevenir el menor cambio en la naturaleza de la revolución boliviana.²¹

B. Educación para la liberación o para el desarrollo

Uno de los primeros escollos, que el proyecto burgués del MNR tenía que enfrentar en su empeño por tomar control de la educación, era la autonomía de la educación y, su complemento, la participación sindical en la administración educativa; medidas que se encontraban salvaguardadas y garantizadas legalmente a través del CEB.

1. La crisis de la educación

La lucha ideológica que se daba en el seno del magisterio por el control de las organizaciones sindicales, tradicionalmente, se definió en favor de las corrientes socialistas de izquierda. Sin embargo, en 1960 se operaría un cambio notable en la conducción del magisterio. El Frente Nacional de la Democracia Docente (FNDD), que emerge de las propias filas del nacionalismo, toma control de la Federación Nacional de Maestros y le imprime un liderazgo nacionalista de derecha.

“Será en 1960 que, por primera vez en la historia de la Educación boliviana y de la actividad sindical magisterial de la primera mitad del siglo presente, aparezcan grupos pequeños de educadores jóvenes, los que, en el campo sindical y pedagógico, se enfrentaron a los del reformismo y del revolucionarismo marxista.”²²

2. La Alianza para el Progreso y el Plan Decenal

A lo señalado, hay que añadir otro factor de suma importancia que determinó el futuro de la política educativa en Bolivia. Esto es, la creciente influencia de las políticas internacionales que, desde entonces, comienzan a jugar un rol determinante en la política nacional y de la región. En agosto de 1961, en la Conferencia de Punta del Este (Uruguay), los EE.UU.

²¹ Zondag, op. cit. p.9

²² Salamanca, op. cit. p. 90

anuncian su plan económico de desarrollo para América Latina, conocido como “Alianza para el Progreso”. Mediante este plan se promete sacar del atraso a los países de América Latina a través de un ambicioso proyecto de inversión económica. 20 mil millones de dólares se invertirían en 10 años para transformar las condiciones de pobreza de los países latinoamericanos. Bolivia, que votó a favor del plan en la Conferencia de Punta del Este, ingresó en la Alianza y al final de la gestión de Víctor Paz, se elaboró la versión nacionalista del mismo bajo el nombre de “Plan Decenal”.

Una vez que los EE.UU ganó la batalla en el campo de la política económica, sometiendo al Estado boliviano a los planes desarrollistas de la Alianza Para el Progreso, se hacía necesario redefinir el papel del Estado para la nueva coyuntura económica. El control obrero con derecho a veto y la cogestión en las empresas nacionalizadas, eran obstáculos fuertes para un exitoso plan de inversión. Por ello, el modificar el carácter estatista del aparato productivo y de los servicios, que se dio con la revolución, se convirtió en un objetivo estratégico inherente a la política de la Alianza y del Plan Decenal del MNR.

En el terreno de la educación pública también había obstáculos que se oponían a la Alianza. La Reforma Educativa de 1955 había politizado al magisterio a tal grado que se constituyó en uno de los sectores más comprometidos en la defensa del CEB y de las conquistas sociales alcanzadas con la revolución. El magisterio, no sólo que se identificaba plenamente con las orientaciones ideológicas que contenía el Código sino que las hizo suyas. La educación, para el magisterio era ante todo un “instrumento de liberación nacional” como lo definía el Código.

Por la otra parte, el MNR, en los tres periodos de gobierno en que se alternaron Víctor Paz y Siles Suazo, había sido testigo de la profunda politización de la clase trabajadora y del magisterio docente en particular. Las reformas sociales logradas con la revolución, como el

control obrero en las empresas nacionalizadas y el aval sindical en el nombramiento de autoridades educativas, hicieron posible, en cierto grado y medida, la participación de estos sectores de la sociedad en la administración del Estado. Por todo ello, uno de los objetivos claros del MNR, desde que se implantó el Código, era despolitizar al magisterio y alejarlo del sindicalismo de izquierda. La Alianza Para el Progreso advino en un momento favorable como para ensayar el logro de dicho objetivo.

C. La Política Educativa de Barrientos

1. La tecnocratización de la educación

En los años que precedieron a la aprobación del Código, el magisterio vio la necesidad de la realización de un Congreso Pedagógico Nacional para completar el proceso de reforma educativa que estaba en marcha y, con la participación inclusiva de los diferentes sectores de la sociedad boliviana, hacer una evaluación de los primeros años de la aplicación del Código y profundizar la política educativa nacionalista revolucionaria. El año 1962 Guido Villagomez (asesor técnico del Ministerio de Educación), aprovechando ese reclamo del magisterio, presenta unilateralmente un proyecto alternativo al Código de Educación vigente e inicia, con la ayuda de la agencia norteamericana USAID, las gestiones para la realización del llamado “Primer Congreso Nacional de Alto Nivel Educativo” . Congreso que, como su nombre lo expresa, sería de carácter jerárquico y exclusivo para una élite selecta de técnicos, expertos, y organizaciones escogidas por el Estado. Este Congreso saldría a la luz en 1968, durante el gobierno de Barrientos.

El Congreso de Alto Nivel emitió muchas recomendaciones, las más importantes fueron:

- Que una comisión de expertos refórmale los planes y programas escolares con el fin de adecuarlos a las necesidades económicas del país.
- Identificar más a la Educación con el desarrollo económico y social
- Descentralizar la administración escolar delegando mas responsabilidades a los organismos regionales y locales.
- Extensión de la educación primaria a 8 años y reducción de la educación secundaria a 4 años.
- Creación del ciclo intermedio
- Racionalizar los costos y la distribución del presupuesto priorizando la educación primaria.

Este Congreso, aunque pretendía ser una respuesta a la petición de un Congreso Pedagógico Nacional hecho por el magisterio, en realidad, era opuesto al mismo. El Congreso estaba auspiciado por el gobierno y con la colaboración de la Agencia Para el Desarrollo interamericano, el BID, la OEA, La UNESCO, la UMSA, la COMIBOL y YPFB. Este Congreso, era el primer intento serio, por parte del Estado, en recuperar el control pleno de este valioso instrumento, que era la educación pública. Esto se logró con la ayuda e intervención de los organismos internacionales mencionados que, bajo el título de expertos y asesores, comenzaron a asumir un papel supraestatal.

2. Los decretos de la Contrareforma

En diciembre de 1968 Barrientos promulga tres decretos (del 27 de noviembre, del 4, y del 6 de diciembre), bajo los títulos de “Estatuto Orgánico de la Educación”; “Estatuto del Sistema Educativo Boliviano”; y el “Reglamento de Padres de Familia, Maestros y Estudiantes”. Uno de los principales objetivos de la política educativa barrientista era acabar con la autonomía de la educación, lo que implicaba reducir o

eliminar la participación del magisterio en la elección y nombramiento de autoridades y despolitizar la educación aplicando un reglamento a las organizaciones del magisterio al margen del Código. La política educativa de Barrientos, era un fiel reflejo de su política económica de “reconstrucción nacional”. Contrató los servicios de un equipo de “técnicos”, y con la ayuda de ellos, se elaboró un plan de reforma educativa y se lo impuso al magisterio. Conozcamos algunos detalles de la ideología que sustentaba a la política educativa de Barrientos. Según la filosofía barrientista, lo primero que se debía cambiar es al hombre: “todo acaba y termina en el hombre” decía. Barrientos consideraba a esta reforma como una de las tareas más importantes de la reconstrucción del país porque la educación se constituía uno de los instrumentos más importantes para tal “reconstrucción”. Para Barrientos, la “integración nacional”, era una necesidad imperiosa, a la cual -decía- “ningún sector vinculado a su proceso:...los maestros, los padres de familia y los jóvenes estudiantes, deben sentirse con temor.”²³

Según Barrientos, los principales problemas de la educación eran “la anarquía, la vieja concepción pedagógica académica, y la explosión de la escolaridad.” (ibid.). Como solución a la problemática de la educación, el gobierno de Barrientos sustentó su política educativa en las siguientes bases ideológicas:

- Humanismo cristiano
- Defensa de los valores nacionales para impedir la destrucción de las estructuras culturales de Bolivia.
- Ejercicio de una educación normal y eficiente.
- Preparar al hombre boliviano para las tareas del desarrollo.

V. EL I CONGRESO PEDAGÓGICO

²³ R. Barrientos O. “discurso de entrega de los decretos educativos” p. 8. La Paz, s/Edit., 1968

1. Contexto Histórico

En abril de 1969 muere Barrientos en un accidente, su vicepresidente, Luís Adolfo Siles, toma la presidencia. A los pocos meses, Ovando toma el poder mediante un golpe de Estado y reimplementa una política nacionalista de contenido progresista. El gobierno de Ovando asume medidas importantes para el país, tanto en el ámbito económico y educativo: la derogación del Código Davenport, la nacionalización de la Gulf Oil Company, y la realización del I Congreso Pedagógico Nacional.

La “Política Educativa Cultural y Científica del Gobierno Revolucionario” de Ovando, fue un cambio drástico en relación a la que había aplicado Barrientos desde 1964. Hacía una severa crítica de los modelos desarrollistas que se ensayaron en Bolivia y propugnaba que la educación “se encausara a través de dos corrientes: la de los valores positivos de la realidad nacional intransferibles en su ser histórico, y la de aquellos valores universales que no supongan alienación, mecanización, deshumanización o sometimiento del hombre boliviano.” El general Ovando, en relación a los esquemas desarrollistas aplicado a partir de la Alianza para el Progreso con tono crítico decía: “..Con un criterio primordialmente tecnocrático, se han ensayado esquemas y modelos “desarrollistas” que tienden a convertir la sociedad boliviana en una sociedad de consumo..”²⁴

En 1970, se realiza el I Congreso Pedagógico Nacional, auspiciado por el gobierno de Ovando y el magisterio. Este Congreso se propuso analizar, entre otros temas, la vigencia del Código y los decretos de la Contrarreforma emitidos durante la gestión de Barrientos. Este Congreso fue trascendental para la educación, porque proyectó lineamientos claros para darle continuidad a la política educativa nacionalista establecida a partir del Código, y que había sido interrumpida y desvirtuada por el gobierno de Barrientos. Una de las virtudes de este I Congreso, fue que permitió la expresión de diversas

²⁴ MEC: “Política Educativa Cultural y Científica del Gobierno Revolucionario” p. 21. La Paz MEC, 1970

tendencias pedagógicas, existentes en la sociedad boliviana, y sus alternativas de solución que planteaban.

2. Resoluciones del I Congreso Pedagógico

El primer Congreso emitió importantes resoluciones en relación a la educación. Ratificó la vigencia a las bases y fines del Código de la Educación, señalando que “Conforman la filosofía de la educación nacional y deben constituir el fundamento de la nueva política educativa del Gobierno, así como de la labor docente del Magisterio”²⁵. Así mismo, en dicho Congreso se exigió “la Nacionalización de la Educación y su emancipación de la influencia extranjera, principalmente norteamericana, con un retorno a los valores culturales nacionales...” Complementando que “de la misma manera como se ha expulsado de nuestro país a la “Gulf Oil” y a algunas agencias imperialistas se rescindan también los convenios que lesionan nuestra soberanía y se eche a todos los organismos norteamericanos que, a título de una-presunta “ayuda técnica” uncen [sic] nuestro sistema educativo al carro de la neocolonización.”²⁶

El presidencialismo de Barrientos había provocado que el Consejo Supremo de Educación creado por orden del mismo, se convirtiera en un ente autoritario y supercentralizado, pues era la única forma en que podía poner en efecto el proceso de desnacionalización de la educación que se daba con la ayuda de los cuerpos de técnicos y asesores extranjeros. Esta instancia tecnocrática, guiados bajo un criterio supuestamente apolítico y “técnico” de sus expertos, emitía disposiciones educativas inconsultas y en contravención al Código. Frente a ese centralismo y tecnocratización que Barrientos le había dado a la educación pública, el I Congreso recomendó la integración del sistema educativo y la descentralización de la educación; ésta se daría paralelamente a la

²⁵ CTEUB, Resolución número 8 del I Congreso: “Propuestas para la reforma de la educación nacional”, p. 80-83

²⁶ CTEUB, Ibid.

creación de Consejos Nacionales y Departamentales de Educación de carácter consultivo con participación paritaria de gobierno y magisterio.

Así pues, las resoluciones del I Congreso se orientaron a una profundización de la reforma, educativa iniciada por el magisterio a partir del año 1952. Reforma que fue desvirtuada sucesivamente por los gobiernos nacionalistas del MNR y Barrientos.

“La política educativa nacionalista revolucionaria, no obstante haber sido aprobada legalmente en 1955, no fue aplicada en su verdadera dimensión. Al contrario, en todo el proceso histórico de 1955 a hoy, los gobiernos de turno la dejaron al paso del tiempo; plantearon su modificación después y buscaron sustituirla luego porque no correspondía a los intereses de clase de la burguesía.”²⁷

3. Repercusiones del I Congreso

Después del I congreso, la situación política se torno bastante conflictiva. La lucha de tendencias políticas contrapuestas tuvo su escenario al interior del ejército. El año 1970, Juan José Torrez toma el gobierno apoyado por amplios sectores de la izquierda. En el campo de la educación se produce la revolución universitaria con la implementación del co-gobierno paritario docente estudiantil. El magisterio organizado, apoyado en las resoluciones del I Congreso y la ratificación del Código, recupera su influencia participando en la designación de autoridades; los equipos de tecnócratas que habían copado espacios administrativos en la educación pública, principalmente durante la gestión del General Barrientos, y que controlaban algunas reparticiones educativas del estado, comienzan a ser cuestionados y remplazados por elementos elegidos por el sindicato de los docentes. Esta situación aceleró las tensiones que no duraría mucho en alcanzar su punto de ruptura. Esto se produjo a través del golpe de estado del Coronel Hugo Banzer Suarez en alianza con el MNR la FSB y la intervención de los sectores más conservadores del ejército.

²⁷ Atahuchi: op. Cit. P. 102

En el ámbito educativo, el Estado, bajo el control del gobierno de Banzer, buscó por todos los medios implantar un severo control de la educación y se inicia un período negro para el mismo. Se clausura el año escolar, se produce el cierre de las Universidades y se proscribe la actividad sindical. Las resoluciones del I Congreso son ignoradas al igual que los postulados del Código, y se retoma el camino de la contrarreforma. Banzer aplica una política educativa que da continuidad al proceso restaurador que se interrumpe con la muerte de Barrientos. En febrero de 1973, el gobierno de Banzer promulga la Ley de la Educación Boliviana con la cual da a conocer su política educativa. Al igual que Barrientos, también concibe una reforma integral de la educación y redefine el papel de la educación bajo una filosofía educativa algo diferente. Estos son algunos de los fines y grandes objetivos que se propone realizar la reforma educativa del gobierno de Banzer:

- Educar para edificar un Estado Nacionalista de Orden y trabajo, de Paz y justicia;
- Lograr la formación integral del hombre boliviano en función del proceso acelerado que experimenta el mundo actual, de la realidad nacional y de las necesidades del desarrollo económico y social de la Nación;
- Lograr la convicción de que Dios, Patria y Hogar, constituyen las bases inmovibles de la realización del hombre boliviano.²⁸

VI. El Plan Nacional de Acción educativa de la UDP

A. La reestructuración global del sistema educativo boliviano

Durante el gobierno de la UDP (Unidad Democrática Popular) se produce un cambio importante en la política educativa del país. Los intentos de reforma educativa aplicados después de 1952 se caracterizaron,

²⁸ Gaceta Oficial de Bolivia, D.S: 10704, p. 16.837

por provenir de gobiernos nacionalistas. En cambio, la implementación de la política educativa del gobierno de la UDP va a responder al surgimiento de un nuevo elemento en el contexto internacional: el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe aprobado en la Reunión de Quito-Ecuador. “..la Reunión de Quito señaló la necesidad e importancia de una primera etapa de planificación al nivel nacional (1981-1982) destinada a la identificación, por parte de las autoridades nacionales, de sus propios objetivos, prioridades y estrategias de acción, en el marco de los objetivos del Proyecto Principal.”. Las orientaciones, provenientes de la Reunión de Quito, eran bastante claras en sus propósitos. A los estados recomendaba que sus planes contengan.

B. Diagnóstico de la realidad socioeconómica

El PNAE de la UDP, parte de un análisis de la realidad socioeconómica del país y señala que uno de los principales problemas que enfrenta el estado es el déficit público. Déficit que, según el gobierno, corresponde principalmente a las empresas públicas y al gobierno central; “Las Empresas Públicas junto al Gobierno Central, constituyen los dos subsectores de mayor participación en el creciente déficit público.” También se señala como un problema ligado a la educación, la reducida capacidad de consumo de la población, y consecuentemente la estrechez del mercado nacional: “El panorama humano, presenta una escasa y heterogénea población con la peculiaridad de que, el total de la misma, solamente un 25 a 30% son reales consumidores, lo que conduce a un mercado nacional estrecho y pequeño.” Esta diagnóstico, sugiere implícitamente, el objetivo de ampliar el mercado nacional de consumo y hacer de la educación un medio para lograr dicho objetivo. En cuanto a la necesidad de desarrollo, el PNAE enfatiza la necesidad de transformar al trabajador campesino en “factor dinámico de desarrollo”:

“La agricultura, en manos de un 75% de la población, se halla circunscrita a la producción de subsistencia sin proyecciones ni planificación, que le permita al trabajador campesino constituirse en factor dinámico del proceso de desarrollo.”²⁹

C. Diagnóstico de la realidad educativa

- Analfabetismo y deserción escolar: barreras del desarrollo

En el diagnóstico de la educación, se considera que el déficit en el presupuesto destinado a la educación ayuda al mantenimiento del analfabetismo constituyéndose en una de las grandes barreras para el desarrollo. Con relación al analfabetismo, se dice que su existencia es una prueba que demuestra la ineficiencia del sistema educativo.³⁰

“...aun persiste un elevado déficit de un 52.8%, 1981, y como consecuencia de ello una alta tasa de analfabetismo en la población, 37% - 1976, lo que constituye una verdadera barrera para cualquier tipo de desarrollo. La desproporción entre el esfuerzo nacional y los resultados obtenidos, expresados estos últimos en términos de deserción, reprobación y repetición, evidencia el grado de insuficiencia e ineficiencia del Sistema Educativo actual.”³¹

- El sistema educativo es ineficiente y costoso

Después de señalar lo que se considera como los principales problemas de la educación pública boliviana, el PNAE concluye que el sistema educativo no resuelve los problemas más inmediatos de la población como el analfabetismo y la deserción escolar. Por lo tanto, es ineficiente, improductivo y costoso. Añadido a ello, se remarca la necesidad de obtener una “máxima productividad” en el aprovechamiento de los recursos:

²⁹ Ibid.

³⁰ Desde el gobierno de la UPD y posteriormente en el gobierno del MNR hay una actitud obsesiva por desahuciar al modelo educativo del Código por ser “ineficiente” “costoso” “improductivo”. Estos calificativos se van a repetir en forma insistente en los diferentes documentos de la reforma educativa. (Nota del autor)

³¹ MEC op. cit. p. 11

“Como consecuencia, desde el punto de vista económico, el funcionamiento del sistema escolar boliviano no guarda relación con las inversiones que en educación realiza la sociedad; los años de escolarización improductiva tienen un alto costo social e individual y significativo desperdicio de los insumos en términos de alumnos, educadores locales y fondos que en ellos se emplean. Ello exige la identificación de las causas principales que determinan esta situación y los puntos neurálgicos del sistema, para encausar el empleo de los recursos, actualmente desaprovechados, en la forma más eficiente posible obteniendo de ellos la máxima productividad.”³²

- La educación es atrasada tecnológicamente y demasiado humanística

Otro de los aspectos que se ha negativizado bastante, desde años atrás, y que ha servido para atacar al Código ha sido el, supuesto, exagerado carácter humanístico de la educación y su atraso tecnológico. Al respecto el diagnóstico dice:

“..la educación ha sobreenfatizado la formación humanística con una grave desatención a la formación técnica requerida por el país. No da consistencia al desarrollo de destrezas, habilidades y capacidades de los educandos. No se promueve el perfeccionamiento de los mecanismos de razonamiento y creatividad. Existe un agudo desinterés e incapacidad del sistema para introducir metodología y conocimientos que la ciencia y la tecnología modernas proveen.”³³

- La educación rural es anacrónica

La filosofía de la escuela Ayllu, fundamento que dio lugar a la Educación Rural en Bolivia, y uno de los pilares más importantes del Código de la Educación Boliviana, es criticada y considerada anacrónica:

“A nombre de la unificación de la educación nacional, (la educación rural y única) no hace más que transmitir objetivos, contenidos y metodología de la educación urbana, distorsionando drásticamente el rol social que debe cumplir la educación de la población rural. La escuela como Núcleo catalizador social, ha perdido esta característica. La escuela Ayllu de trabajo colectivo; el Parlamento Amauta, la organización técnico-administrativa como Núcleo Escolar, no tiene vigencia en la actual postración de la educación rural.”³⁴

³² MEC op. cit. p. 12

³³ MEC op. cit. p. 13

³⁴ MEC op. cit. p. 14

A parte de los problemas mencionados, el diagnóstico del PNAE también señala los siguientes:

- Situaciones y problemas de las poblaciones menos favorecidas.
- Desequilibrio entre la educación urbana y la rural.
- Abandono escolar.
- Situación de la mujer: “En la sociedad boliviana, hay una manifiesta diferencia entre la situación socio-educativa de la mujer, respecto a la del hombre. En diversos aspectos, el análisis estadístico revela que la mujer se halla en situación desfavorable con relación al hombre en iguales medios.”
- Localización espacial de poblaciones prioritarias: “Las poblaciones de mayor pobreza, declaradas prioritarias en la atención socio-educativa del Proyecto Principal, en el caso de Bolivia, se hallan localizadas particularmente en el área rural y en zonas marginales de las principales ciudades.”

Finalmente, como conclusión principal del diagnóstico se señala: “...se impone la reestructuración global del Sistema de Educación Boliviana y dentro de éste, la urgente redefinición de un Sistema de Educación Rural, coherente con la realidad campesina y nacional.”

CAPITULO 2

La Reforma Educativa (1985-1994)

En 1985, el Movimiento Nacionalista Revolucionario, en alianza con Acción Democrática Nacionalista, asumen la conducción del Estado. En este período de gobierno (1985-1989), el MNR implementa una “Nueva Política Económica” a través del D.S. 21060 que modificó el carácter estatal de algunos sectores importantes de la economía. Así se inicia un proceso de reestructuración del Estado Nacional (de carácter predominantemente estatista) y de sus instituciones componentes del mismo hacia uno de corte neoliberal. Como parte integrante de esa reestructuración del Estado, el MNR da inicio a la Reforma Educativa que se constituye en el elemento más esencial de su política educativa. Este proceso de reforma, concluye en 1994 con la aprobación de la Ley N° 1565 de Reforma Educativa.

En lo que toca al presente capítulo, primero vamos a tratar de establecer cuáles son los supuestos de los que parte la Reforma Educativa, es decir, sus fundamentos: cómo se propone lograr los cambios que enuncia (los medios), y los fines que se propone. Para lo cual vamos a analizar dos documentos centrales de la reforma: el Libro Blanco y Rosado.

I. Reajuste de la política educativa estatal

La Reforma Educativa iniciada por el MNR en el período 1985-1989, tal como lo señala el Libro Blanco y Rosado, es un proceso global que apunta a modificar, de manera estructural, el sistema educativo nacional. Una de las primeras medidas para llevar adelante este proceso de reforma es el “reajuste” de la política educativa estatal. En el Libro Blanco, Henry Quinteros, funcionario de la UNESCO y asesor técnico de la Reforma Educativa, se refiere a las “Innovaciones de la política educativa” implementadas por el MNR. Dentro de esas innovaciones se habla del concepto de “regionalización educativa”, (denominación conceptual que se usó como antesala al de “descentralización”). Al respecto Quinteros dice:

“Se trata de un proceso de organización y administración educacional en el que se limitan espacios geográficos de acuerdo con indicadores de orden demográfico, geográfico, cultural, de infraestructura básica y en función de determinadas características socioeconómicas y educativas comunes, con la finalidad ^ de brindar un servicio educativo que satisfaga eficientemente una cobertura relevante de escolarización y atiende a las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades que integran las diferentes regiones se constituyen en canales de participación.”³⁵

Según Quinteros, la implementación de la mencionada “regionalización” educativa” garantiza “una mayor eficiencia en la prestación del servicio, la elevación de la calidad educativa como respuesta a las necesidades, aspiraciones y características de las diversas regiones del país, desconcentrando la ejecución de los planes, programas, y disposiciones relativas a la política educativa, tanto en los aspectos técnicos como en los administrativos.” Con esos argumentos el MNR, con el propósito de lograr sus metas contenidas en la Reforma Educativa, reajusta la política educativa estatal incorporando esos criterios para hacerla más “flexible” y “coherente” con la realidad del sistema En el Libro Rosado se enfatiza, de manera muy clara, que “la política educativa tendrá como pilares fundamentales la desconcentración y descentralización técnica, pedagógica y administrativa.”³⁶ A partir de este reajuste, la reforma reafirma “el gran objetivo de la educación nacional, cual es el de formar al Nuevo Hombre Boliviano, reflexivo, y crítico, consciente de sus derechos y obligaciones, abierta a la participación y a la tolerancia, creativo y apto para los nuevos tiempos de cambios imprevisibles.”

Sin embargo ese objetivo general, según la reforma, “necesita concretarse en unos objetivos específicos los mismos que deben ser fijados en una meta temporal” Por lo cual -continúa el documento-hay la necesidad de elaborar una “estrategia global de desarrollo educativo” que debe cubrir los próximos veinte años. Estrategia que “deberá tomar en cuenta los objetivos del Plan

³⁵ MEC, Libro Blanco p. 183. La Paz, Educacional, 1987.

³⁶ MEC, Libro Rosado p. 27. La Paz, Educacional, 1988.

Nacional de Acción Educativa”. Las prioridades de la nueva política educativa del MNR contemplan:

1. “Mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la educación primaria con especial énfasis en la educación suburbana y rural.
2. “Formación de recursos humanos para el desarrollo nacional; en especial se debe implementar la formación de técnicos medios y superiores.
3. “Lucha contra el analfabetismo y fomento de la educación de adultos. Esfuerzos que deben plantearse correlativamente al desarrollo de la educación primaria e, inversamente para hacer frente al fenómeno de la deserción escolar.”

A modo de conclusión, se sostiene que “El reajuste de la Política Educativa” va a conducir “a la reforma estructural del Sistema Educativo Nacional y a un ajuste de sus mecanismos internos dirigidos a su optimización en términos cuantitativos y cualitativos.” Como se puede ver, la política educativa que sustenta a la Reforma, en cuanto a sus prioridades y fines principales, coincide plenamente con las políticas educativas del Banco Mundial y la UNESCO. Porque, si revisamos lo expuesto en el Cap. 2º, constatamos que, alcanzar mejor eficacia y eficiencia y elevar la calidad educativa, constituyen metas estratégicas en las políticas educativas de orden internacional de la UNESCO y el Banco Mundial. Es decir, existe una relación de coincidencia y dependencia.

II. Fundamentos Pedagógicos de la Reforma Educativa

Puesto que la política educativa iniciada por el MNR, busca una “**reforma integral**” del sistema educativo nacional, vamos a conocer los fundamentos de dicha reforma. Sin embargo, antes de proseguir, es importante contar con una ‘referencia’ conceptual en relación a lo que vamos a entender por “fundamentos

pedagógicos”. Durkheim nos plantea un enfoque interesante sobre este punto. Según este autor, existe una diferencia muy nítida entre la práctica educativa, que correspondería “a la acción ejercida sobre los niños por los padres o los educadores”, y la teoría educativa, que correspondería más bien al radio de lo pedagógico. Respecto a la teoría educativa o pedagogía nos dice:

“Otra cosa muy distinta sucede con la Pedagogía, Esta consiste no en actos sino en teorías. Esas teorías son formas de concebir la educación en ningún caso maneras de llevarlas a cabo.... De donde se desprende que la educación es la materia de la pedagogía. Esta última estriba en una determinada forma de pensar respecto a los elementos de la Educación.”³⁷

Con esa referencia conceptual establecida, vamos a indagar cuál es esa teoría educativa implícita de manera difusa en los documentos de la Reforma, y exponerla de manera sistemática y lógica. Se sobreentiende, que no encontraremos una teoría educativa “pura”, sino más bien elementos teóricos, ligados a lo educativo, social, político y antropológico, que nos permitirán comprender mejor, como dice Durkheim, “esa determinada forma de pensar respecto a los elementos de la educación”.

En el Libro Blanco y Rosado se encuentran explicados dichos fundamentos que, en esencia, se han mantenido a lo largo del proceso que duró la reforma. En general, la lógica de la propuesta de reforma tiene tres partes: En primer lugar, se parte de un marco teórico (Teoría de Sistemas) con el que se elabora el diagnóstico del sistema educativo boliviano (SEB) que apunta, principalmente, a mostrar que las fallas del SEB están en función a la obsolescencia del modelo educativo que surgió con el Código de la Educación. Seguidamente, se proponen estrategias de solución a nivel **“estructural y funcional”** (subrayado nuestro) que justifican la necesidad de una “reforma integral del sistema”. Finalmente, basado en el enfoque sistémico, se señalan los rasgos más importantes del modelo educativo alternativo que surgirá de la reforma. Pasemos a conocer esos fundamentos en más detalle.

³⁷ Durkheim: “Sociología de la Educación” p. 73

A. Marco teórico de la Reforma Educativa: la Teoría de Sistemas

En el Libro Rosado se menciona al Seminario Pedagógico realizado por el MEC en 1987. En dicho evento Ruy Oropeza, (Subsec. de Educación Urbana del MEC) presentó una ponencia en la que explica cuál es el marco teórico del que parte la Reforma Educativa y señala que el mismo se basa en la **Teoría** de Sistemas. En relación a este punto es oportuno referirse a Philip Coombs quien, en los años sesenta, escribió su famoso libro “Crisis Mundial de la Educación” basado precisamente en la Teoría de Sistemas; método que se lo conoce también como Análisis de Sistemas o Enfoque Sistémico. Según Coombs, la Teoría de Sistemas es:

“un método para observar un sistema educacional no como una pieza, donde cada faceta está suelta, sino como un sistema, cuyas partes interactuantes, producen sus propios “indicadores” que señalan si sus interacciones están yendo bien o mal... También se inclina por el uso de términos analíticos y conceptos traídos de otros campos, tales como la economía, ingeniería y sociología.”³⁸

En cuanto a su funcionamiento señala: “Funciona como un lente de ángulo amplio, de tal manera que el organismo puede ser visto en su totalidad, incluyendo las relaciones entre sus partes y entre el organismo y su medio que le rodea.” “Según Coombs, lo que importa dentro de un enfoque sistémico es el proceso educativo: “Lo importante aquí, es el proceso organizado mediante el cual una sociedad encara la educación, y si aquel proceso y sus resultados pueden ser producidos de manera más relevante, eficiente, y efectiva dentro del contexto de esa sociedad en particular.”

B. Diagnóstico sistémico de la educación boliviana

³⁸ Coombs, Philip H.: “The World educational crisis: A System Analysis Study” p. v. London, Oxford University Press, 1968.

A partir de haber definido la Teoría de Sistemas como el marco teórico, se procede a un “análisis sistémico” de la educación para determinar “si se está frente a un verdadero sistema educativo o no”. Producto de ese “análisis sistémico” Oropeza diagnostica el estado de la educación boliviana y sostiene que el Sistema Educativo Nacional (SEN) “no cumple” y que en realidad es un “no-sistema” debido a “la dispersión de las instituciones integrantes e incoordinación entre ellas lo cual le quita la calidad de integralidad, relaciones desordenadas que lo convierten en una organización en crisis, aorgánica, ajeno además a las necesidades y demandas del suprasistema”. Una vez más, se menciona a los sindicatos y se atribuye a su accionar la pérdida del sentido jerárquico dentro del sistema. Ambos hechos son considerados como fallas graves del sistema. Y concluye diciendo: “lo que ahora llamamos sistema educativo en realidad (es) un no-sistema.”

Con relación a la división del sistema educativo en urbano y rural se dice que dicha división “ha amenazado siempre la estabilidad del sistema”. Según este enfoque sistémico, la educación rural habría sido una emuladora de la educación urbana, lo que habría creado una sub-categoría de educación y un supuesto “sentimiento de inferioridad” en la educación rural: “La educación urbana ha afectado al área rural convirtiendo su actividad educativa en una educación de 2^a clase que desventaja tanto a sus maestros como a sus alumnos, creando un sentimiento -subconsciente o no- de inferioridad...”. En conclusión, uno de los principales problemas de la educación, según este análisis sistémico, sería la existencia “de una educación de segunda clase” que es la educación rural.

Por otra parte, en el diagnóstico resalta mucho la crítica al Código de la Educación Boliviana (CEB) y, en particular, al ideal de autonomía educativa así como a la “escuela única”, que fueron dos de los principios fundamentales del CEB. Así por ejemplo, según el Libro Rosado, la autonomía educativa. “se convierte en una de las banderas de los organismos sindicales del magisterio

que de una u otra manera tienden a dicha “autonomía” tratando de “emancipar la educación pública de las malsanas influencias políticas”. “En cuanto a la “escuela única”, inherente al Código, se la cuestiona porque “bajo la falaz intensión pseudo-nacionalista de la “escuela única” se ha ignorado hasta extremos casi ridículos la multiplicidad cultural de la nación boliviana. La deliberada ignorancia logró que la escuela se constituyera en una instancia irrelevante para la comunidad. Sin duda alguna esta es otra de las causas para los altos índices de deserción escolar.”³⁹

Esta crítica al ideal autonomista y a la escuela única se complementa con una crítica del Código en sí, como instrumento jurídico, que aunque se reconoce como “un modelo para América Latina por lo avanzado de su concepción, planteamientos y directrices”, sin embargo, continua el documento, “en la práctica, mucho de él no se ha llevado a efecto y está obsoleto en muchas partes y en otras., ha sido superado y sobrepasado. Este Código junto a otras medidas y convenios posteriores se ha constituido en una norma trinchera para el sindicalismo docente.”⁴⁰

Resumiendo tendríamos que, de acuerdo al diagnóstico hecho mediante el análisis sistémico, la crisis del sistema educativo se manifiesta de la siguiente manera:

- El Sistema Educativo Nacional “no es un verdadero sistema”
- Es “ajena a las necesidades y demandas del supra-sistema”
- Tiene “jerarquía desvirtuada”
- Es una “organización en crisis”
- Tiene “relaciones desordenadas”
- Con un “grupo heterogéneo de entidades relegadas del cumplimiento de objetivos y metas claras”

³⁹ MEC, Libro Blanco p. 16

⁴⁰ MEC, Libro rosado p. 42

- La “toma de decisiones muy difuso”
- La “casi inexistencia de control y evaluación sistemáticos”
- Es “ineficiente”
- El marco jurídico de la educación (el Código) es obsoleto.

C. Enfoque pedagógico del nuevo sistema educativo

A partir del diagnóstico se concluye que hay “un deterioro incontenible del sistema” cuyas causas serían: 1. Un centralismo secante en los niveles administrativo y de planificación, y 2. Anarquía sindical. En conclusión, el Sistema Educativo Nacional (SEN) se encuentra en una crisis profunda. Como alternativa a esa crisis del sistema educativo, la reforma plantea la “aplicación de políticas desburocratizantes y descentralizadoras”.

1. ¿Cómo debería ser el nuevo sistema educativo?

Para llevar adelante esta reformulación del sistema educativo, la reforma comienza asignando un nuevo rol a la educación y redefiniendo el concepto de la misma de manera “que ésta se ajuste a los requerimientos del proceso de crecimiento socioeconómico de la región, y por ende, del país, proporcionando la participación de las comunidades de la región en su propio desarrollo.” En ese contexto, ahora se sostiene que ya no se requiere una educación “activa, vitalista, y de trabajo” como en el Código sino una “educación productiva”⁴¹; porque, según los teóricos de la reforma, ahora se trata de contar con una educación que principalmente estimule “en los educados el amor al trabajo que, en sus múltiples modalidades, debe satisfacer las necesidades del individuo y de la colectividad.”²⁰ Aquí, podemos ver como el enfoque pragmático-economicista de la educación va tomando forma. La educación debe ajustarse a “los requerimientos del proceso de crecimiento socioeconómico”

⁴¹ Aunque el concepto de “educación productiva” no se ha conservado textualmente en la versión final de la ley de reforma educativa (1994), sin embargo, el contenido del mismo junto al enfoque sistémico, sirvió como fundamento a la concepción pedagógica de la reforma. Nota del autor.

y el educando debe “amar el trabajo”. En cuanto al concepto de “educación productiva”, no es el mismo que se da, por ejemplo, en la Escuela Ayllu de Elizardo Pérez (La Escuela Productiva), ni en la Pedagogía marxista que liga la educación con la producción dentro del principio de la unidad del trabajo manual e intelectual. En la Reforma Educativa, más bien adquiere una connotación más utilitaria o pragmatista ligada al concepto de eficiencia. Es decir, educación productiva, significa que el sistema debe producir óptima y eficientemente ese obrero, ese técnico que necesita la economía.

Ahora bien, ¿cómo opera el proceso educativo dentro de una visión sistémica o de la educación productiva? En el marco de la concepción sistémica inherente a la reforma, el sistema educativo se mide o evalúa por la calidad de su producto. Por lo que se hace necesario que la educación sea concebido como un “verdadero sistema”, “de modo que los elementos integrantes de este todo orgánico se constituyan en insumos para consolidar un proceso de desarrollo educativo cuyos productos serán constantemente reciclados, previa consideración del contexto en el cual están inmersos.”

Según los ideólogos de la reforma, el proceso educativo dentro de una visión sistémica se da como una secuencia de **Insumos-Proceso-Producto**. En este proceso de transformación de los insumos en productos, corresponde “a la escuela como microsistema, dentro de un proceso dinámico, ser la generadora de los insumos sustanciales de base” que el “macrosistema” necesita y que éste “interpretará y traducirá en políticas flexibles, estas a su vez, se constituirán en insumos para procesos de planificación a nivel departamental, los cuales a través de directrices y normas, generarán insumos para una planificación regional y local.” Así pues, la escuela se constituye en el “microsistema” encargada de producir, (en otro microproceso de insumos-proceso-producto) otros insumos para el

macrosistema que, a su vez, en una especie de espiral de producción continuada de insumos, servirá para producir otros insumos mayores.

Por otra parte, la reforma del sistema educativo está en función “a las demandas del suprasistema que se origina en una sociedad y economía cambiante”. En este sentido -dice Oropeza-, “esta propuesta pretende ser un modelo que pueda conducirnos paulatinamente a modelos pedagógicos más avanzados”... “el atraso del sistema educativo es proporcional al del suprasistema nacional; y que ahora, cuando el país ingresa a una etapa de modificaciones de estructura de pensamiento y acción, el sistema educativo no puede rezagarse ni aislarse. También debe cambiar proporcional y cualitativamente.”

Por la forma en la que se concibe estos cambios, se puede inferir que se proyecta un modelo educativo de alta calidad, sumamente disciplinado por su grado de eficiencia, en el cual todas sus partes funcionan armónicamente en una relación de dependencia y de adaptación a un modelo socioeconómico cambiante que juega el papel de “suprasistema”. En nuestro criterio, dicho “suprasistema”, no es otro que el modelo de libre mercado. Es éste suprasistema, el que da la pauta acerca de lo que debe cambiar en el sistema menor, en este caso, el sistema educativo boliviano:

“todo el sistema educativo debe demostrar una relación dinámica con el suprasistema, y manteniendo su integridad debe adaptarse ventajosamente a las demandas del mismo originadas en una sociedad y en una economía cambiantes hacia nuevas formas, muy diferentes a las actuales, tal como fuera oportunamente señalado por el ministro Ipiña Melgar⁴² .

2. La participación de la comunidad

La participación de la comunidad, fue otro de los planteamientos centrales y uno de los fundamentos de la propuesta de Reforma Educativa del MNR que llegó a plasmarse en la Ley de Reforma Educativa de 1994. Vicente Mendoza

⁴² MEC, Ibid.

(asesor técnico de la reforma en el período 1985-1989) en su ponencia titulada “Comunidad Educativa”, fundamentó la importancia de la “participación comunitaria” en la educación y la formación del educando. En su interpretación, Mendoza llega a la siguiente conclusión:

“Sin la participación activa de la comunidad hablar de identidad cultural es imposible... es la comunidad la única capaz de rescatar sus propios valores de su propio medio, creando así una conciencia que determinará una nueva y propia formación en los miembros de la comunidad... porque la comunidad tiene por esencia ser el motor de la liberación nacional porque al actuar en pluralidad rechaza toda posibilidad de hegemonía.”⁴³

Refiriéndose al sistema educativo en crisis, Mendoza considera que el nacionalismo del Código no habría tomado en cuenta la pluriculturalidad de nuestro país, siendo ésta “una de las falencias fundamentales... creando así un criterio impositivo.. Esta mentalidad se reflejó en lo siguiente: 1° en la idea de querer castellanizar Bolivia 2° en el intento de incorporar dentro de una sola concepción de nacionalismo, la dinámica propia cultural de las distintas regiones del país..” Continuando con la apología de la “participación comunitaria”, Mendoza dice:

“Sin la participación activa de la comunidad...hablar de la racionalización del sistema es imposible... Sin la participación activa de los miembros de la comunidad en el proceso educativo querer hablar de creatividad es imposible... si [no] se deja expresar libremente a cada sector componente de la comunidad.” Finalmente concluye: “Por consiguiente para que la educación consiga las metas propuestas debe tener como pre-requisito esencial, el conocimiento de la comunidad...puesto que la educación es en sí un proceso social y si ha de ser realista, vital y sensible a los cambios permanentes de la dinámica social debe proyectarse hacia la comunidad... De esta manera la educación no se convierte en una sola aspiración personal de ascenso social o en vocación inmediata de dependencia.”⁴⁴

En resumen, la Reforma Educativa apoya la participación de la comunidad porque que va a permitir:

- Racionalizar la educación;

⁴³ L. Blanco p. 270.

⁴⁴ MEC, ibid.

- Abrir la comunicación sobre identidad cultural;
- Permitir realizar la soberanía y la liberación nacional;
- Desarrollar la creatividad; y
- Dejar expresar libremente a cada sector componente de la misma.

3. Educación intercultural y bilingüe

La ley de Reforma Educativa de 1994 (Art. 1° inc.5) define a la educación como intercultural y bilingüe “porque asume la heterogeneidad sociocultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres”. La educación intercultural y bilingüe fue una de las consignas más usadas por los promotores de la Reforma. Esta fue justificada, de manera muy original, por el ex-ministro Ipiña Melgar, para quien la aplicación de la misma significa una forma de contribuir a la “liberación cultural”. Según Ipiña, el problema principal del país es de tipo cultural, por lo cual, a la manera tamayana, propugna la “afirmación y creación de la cultura” con lo cual se sitúa en una posición culturalista. Al respecto dice: “pretender la liberación cultural de una nación por otro camino que no sea el de la afirmación de su propia cultura es ilusoria”. Por ello a la educación le corresponde el papel de ser “promotora” de la “liberación cultural de nuestro pueblo.” En tal sentido “educar es preparar al niño, al joven y aun al adulto para el discernimiento.” Según la lógica de Ipiña, lo que hay que combatir es “el imperialismo cultural” que estaría alojado en las mentes de los bolivianos y es el “discernimiento” lo que va a permitir liberarse del mismo:

“El pueblo sojuzgado, lo es más definitivamente si el dominador instala en su mente y corazón la cosmovisión dominante; porque de esa manera, impedido de ver la realidad de sus propios problemas y necesidades, el pueblo sojuzgado solo será capaz de ver los problemas y las necesidades del dominador, encauzando hacia la satisfacción de los ajenos problemas toda su capacidad de producir expresiones culturales subalternas e inútiles para si aunque muy útiles para su amo. Pervivirá parasitariamente adherido al tronco del dominador, incapaz de crear cultura propia, nutriéndose de los valores y de las expresiones culturales que vigorosamente

*producirá el dominador. Esto es el imperialismo cultural y esto nos ha pasado muchas veces.*⁴⁵

Según Ipiña, “la cultura criollo-mestiza” se habría constituido en la “cultura dominante” y “ha servido de eficaz ducto de penetración para las culturas dominantes del imperialismo exógeno.” Por otra parte, no ha habido una política cultural que “desarrolle la cultura criollo-mestiza”, desechando sus vicios, y que “permita el desarrollo y modernización de las culturas nativas para sacarlas del estado de relajación y postración en que se encuentran.” Por lo que “Ni las cultura criollo-mestizas ni las culturas nativas, han sido objetos de la debida promoción.” Finalmente, concluye que “la unidad en la diversidad constituye la única alternativa consecuente para el proceso de liberación cultural” y para salir de la dependencia hay que realizar “un movimiento autosostenido de autoafirmación y de creación de la cultura nacional” En el Libro Rosado, también se ratifica lo mismo, es decir, “la liberación nacional sólo será posible mediante la unidad en la diversidad.”

En cuanto a las lenguas nativas, el Libro Rosado señala que éstas “deberían dejar su condición de cenicientas e integrarse progresivamente en el currículo del área urbana y rural, hasta lograr su modernización y reactualización total.” La implantación de la educación intercultural y bilingüe se daría en el nivel primario, ya que es en este nivel donde se da el problema del bilingüismo escuela-hogar. Según el Libro Rosado, para superar este problema es necesario “una política lingüística en educación y la adopción de metodología bilingües a través de curriculas biculturales que tomen en cuenta los elementos de la cultura autóctona y los aportes de la cultura universal.”

III. Los fines de la Reforma Educativa

⁴⁵ MEC, *ibid.*

Los objetivos de la reforma, se los pueden situar en función a los reajustes de la política educativa implementada por el MNR. Ya vimos que uno de los cambios más importantes que la reforma propugnó fue el de la descentralización educativa, que en principio se lo conceptualizó bajo el denominativo de la “regionalización”. Ahora bien, en el marco de la descentralización la Reforma Educativa definió sus fines principales. Estos tienen que ver con la eficiencia, eficacia, calidad, y racionalización de recursos humanos:

- Mejorar la eficiencia y la eficacia del sistema educativo en su conjunto...
- Racionalización de recursos humanos.
- Eliminar e implantar a la brevedad posible nuevos métodos, instrumentos y recursos que aseguren una educación de alta calidad.

En concordancia con los objetivos de la “regionalización educativa” o descentralización -definida como una de las estrategias principales de la política educativa del MNR- se establecieron objetivos más específicos los cuales son, a saber:

- Formación de ciudadanos según las necesidades regionales y las oportunidades de trabajo
- Mejorar la calidad de la educación y lograr la preparación de los recursos humanos en función del desarrollo regional
- Estimular y ejecutar todas aquellas innovaciones educativas que, tomando en cuenta las características regionales, mejoren la calidad de nuestra educación
- Creación de un nuevo ordenamiento físico administrativo

A continuación, vamos a detallar un poco más el contenido de los fines de la reforma. Para los cual, hemos ordenado los mismo en dos niveles: 1)

Relación Estado-Educación; 2) Relación del Modelo Antropológico-Reforma Educativa.

A. A nivel de la Relación Estado-Educación

Como ya se vio anteriormente, el MNR considera que la administración del sistema educativo tiene graves fallas, una de ellas sería su “ineficiencia”, que, según el diagnóstico, se originaría por el “uso inadecuado de los recursos humanos”, y la baja calidad del “producto educativo”; por lo que uno de los objetivos “fundamentales del MEC es buscar nuevas formas de administrar el Sistema Educativo” Al respecto se dice:

“El Sistema Educativo (SEB) como una de las más importantes empresas del Estado exige la mayor eficiencia de sus componentes... se trata de lograr la calidad máxima que regule el avance de la tecnología que actualmente choca con las formas tradicionales del manejo administrativo, esta distancia produce claramente una ineficiencia que resulta del uso inadecuado de los recursos humanos.”⁴⁶

La Reforma entonces, basado en el uso de la tecnología, busca implementar cambios en la forma de administrar la educación. Es decir, busca “modernizar” la educación, porque, según este enfoque, habría un “choque” entre el desarrollo tecnológico y las formas “tradicionales” -léase Código de la Educación-de administración educativa. Con este nuevo modelo administrativo se espera lograr: “una reforma de la base jurídica del Sistema”, es decir del Código; “desterrar definitivamente los estamentos disociados en comportamientos separados entre planificadores y administradores”, es decir, una mejor división del trabajo, donde “los planes no se queden en el plano de documento de trabajo o de simples informes teóricos.”

En este punto cabe una observación. El hecho de que en los planes y programas estatales no se aplican o quedan en el mero plano de las intenciones, como se dice, significa, por una parte, el reconocimiento de

⁴⁶ Ob. cit. p. 202

la pérdida de autoridad por parte del Estado y, por la otra, el reconocimiento de que el Estado no tiene pleno control de la política educativa. En el marco legal del Código los “administradores”, que son los directores de establecimientos, eran nombrados con el aval del sindicato. En el marco de la nueva Reforma Educativa, esa forma de relación del estado con la educación (los directores) corresponde a “formas tradicionales de manejo administrativo”. En esta nueva relación entre el Estado y la educación, el control de la educación no incluye al magisterio organizado. El Estado quiere el control absoluto de la educación y para ello necesita que prevalezca el principio de autoridad del estado.

B. A nivel del Modelo Antropológico de la Reforma Educativa

1. Eficiencia y eficacia como criterios para medir la calidad del “producto educativo”

Como ya vimos, según el diagnóstico presentado por los expertos de la reforma, el SEN “no es un sistema verdadero” por todas las deficiencias ya señaladas. Ahora bien, como la educación es un proceso en el que toman parte seres humanos (el educador y el educando), el “producto” no es otro que el modelo de hombre, o tipo de “ciudadano” que se quiere producir; y como el producto educativo que producía el Código, es decir, el hombre-Código, no es del tipo ni de la calidad que el “suprasistema” actualmente requiere, se hace necesario redefinir las características del “producto educativo” (educando) a formar, y se lo hace aplicando una visión sistémica de la educación:

“Los procesos de transformación de los insumes en productos deberán ser maximizados sobre la base de criterios de eficiencia y eficacia aplicados al funcionamiento del Sistema Educativo, cuya concreción será la optimización de la calidad y cantidad de los productos educativos que se traducirá en ciudadanos conscientes de su identidad nacional y local, críticos, creativos, participativos y solidarios, capaces de aprender por sí mismos y contribuir eficientemente con su trabajo al desarrollo integral del país.”⁴⁷

Como se advierte, en la concepción sistémica de la educación, la “eficiencia” y la “eficacia” constituyen los criterios de medición por excelencia. Estos van

⁴⁷ MEC. Libro Rosado p. 54

a determinar, si el sistema está produciendo lo que el “suprasistema” requiere y con que grado de eficiencia y eficacia aplica un “control de calidad” y “optimiza” esos “productos educativos”. Aquí es importante indicar, que los criterios de medición empleados, eficiencia, eficacia y control de calidad, poseen una connotación economicista y pragmatista clara, que refleja el enfoque que prima en la concepción pedagógico-antropológica inherente a la Reforma. Gil denomina a este enfoque, MacDonalización de la escuela, porque concibe el proceso educativo de manera similar o igual al de un proceso de producción de mercancías:

2. La participación de la comunidad en la formación del “nuevo hombre”

En cuanto al aspecto socio-educativo, la participación de la comunidad, de acuerdo a como se lo teorizó en el Libro Blanco, va a contribuir grandemente a formar al “nuevo hombre” o “futuro ciudadano”. Vicente Mendoza sostiene que “la educación integral del niño en la totalidad de su medio ambiente, es y debe permanecer como una función de la comunidad... la participación en el proceso educativo, el tomar parte en la gestión de la obra educativa es un derecho y una obligación que tiene la comunidad,...”. Partiendo de la afirmación de que “la educación del niño debe ser una función de la comunidad”, Mendoza concluye que uno de los efectos más importantes que tendría la participación comunitaria en la educación es que contribuiría grandemente a la formación del “nuevo hombre”:

“Lo más atractivo de la participación plural dentro de las comunidades es: que en primer lugar el futuro ciudadano que se va a formar será una persona consciente de sí misma. Será un ciudadano responsable, capaz de controlar su propio medio, su propia cultura y su propio futuro. Este nuevo hombre será un ciudadano mucho más enriquecedor, creativo y crítico porque cada comunidad dará su presencia, estará presente o representada en cada ciudadano. Y en segundo lugar, una sociedad de este tipo, desterrada de liderazgos demagógicos, ya que tendrá los líderes nacidos y formados por su propia comunidad que podrán responder y solucionar las aspiraciones más auténticas de la comunidad.”⁴⁸

⁴⁸ Ob. cit. p. 274

3. Características del “producto educativo”

La Reforma Educativa, al estar en función a las necesidades y requerimientos del “macrosistema”, realidad que se caracteriza por sus “cambios imprevisibles”, requiere ciudadanos con cierto tipo de aptitudes. El proceso que lleva a la obtención de ese producto educativo se da de la siguiente manera:

“El Sistema Educativo Boliviano, como todo sistema abierto, se desarrolla en un medio o contexto con el que intercambia energía recibiendo insumos y dando productos. El medio o contexto imprime sus propias características al sistema, es portador de peculiaridades históricas, sociales, políticas y económicas que demandaran del sistema, su procesamiento hasta convertirse en los productos esperados. Los productos del sistema, serán la concreción de los objetivos: es decir; la formación de ciudadanos desarrollados integralmente, estrechamente asociados a su entorno, con plena inserción y compromiso con el desarrollo y el progreso en los niveles local, departamental y nacional.”⁴⁹

Según Enrique Ipiña Melgar, (ex-ministro de Educación y uno de los impulsores más comprometidos de la reforma), el nuevo modelo antropológico de la educación debe:

“preparar y formar hombres y mujeres libres conscientes de sus deberes y derechos, críticos y creativos, aptos para resolver problemas siempre nuevos y más grandes; con capacidades para atender oportunamente las necesidades de su localidad de su región y de su país entero, amantes del trabajo manual y productivo, defensor de la participación popular en la vida democrática nacional; hombres y mujeres que confíen en sí mismos y esperen el pan como fruto de su iniciativa y trabajo, orgullosos de no depender de nadie sino de sí mismos...”⁵⁰

En el párrafo anterior, se puede apreciar de manera clara algunos rasgos acerca del tipo de persona, “producto educativo”, que el nuevo sistema educativo idealmente busca producir. En efecto, lo que se pretende es la formación de “recursos humanos” que tengan las siguientes características:

- Aptas para resolver problemas siempre nuevos y más grandes

⁴⁹ Ver Fig. #1 p. 63

⁵⁰ MEC, Libro Blanco p. 151

- Amantes del trabajo manual
- Que confíen “en sí mismos”
- Orgullosos de “no depender de nadie sino de sí mismos”

Aquí, hemos encontrado parte de los elementos que nos permitirán comprender filosóficamente el modelo antropológico de la Reforma. Es decir, la Reforma educativa se propone la formación de:

Un educando económicamente productivo, práctico y autosuficiente.

En el capítulo siguiente, se hará una interpretación y análisis filosófico más profundo y detallado sobre la concepción pedagógica y antropológica de la Reforma Educativa expuesta en este capítulo.

CAPITULO 3

Las Bases filosóficas de la Reforma Educativa (Periodo 1994-2008)

I. Introducción

Llegamos al tema central de este trabajo, que consiste en descubrir y exponer los fundamentos filosóficos de la Reforma Educativa; la relación de dependencia de ésta con las políticas de orden internacional y con el neoliberalismo. O sea, vamos a dar el siguiente paso, que es el de “descubrir” las bases filosóficas de la Reforma Educativa del MNR. Decimos “descubrir” porque en el material estudiado no encontramos establecida, de manera explícita, la concepción filosófica de la que parte la Reforma Educativa. En definitiva, ahora se van a exponer las pruebas de nuestra hipótesis.

En el Cap. 1, hemos expuesto e interpretado los datos y antecedentes históricos más importantes de la educación boliviana, esto nos ha permitido contar con un material primario de información relacionado al desarrollo del fenómeno educativo boliviano en su contexto histórico interno.

En el Cap. 2, hemos hecho el análisis de los aspectos más esenciales de la Reforma Educativa, vale decir, la política educativa a la que pertenece, sus fundamentos pedagógicos, los fines que persigue, y su modelo antropológico. Ahora mediante un análisis filosófico⁵¹ vamos a construir conceptualmente el entorno real (histórico-social, pedagógico-antropológico) en el que se inserta la Reforma Educativa. Este proceso se desarrollará a partir de tres análisis:

1. Análisis filosófico de los antecedentes históricos de la educación
2. Análisis filosófico de los fundamentos de la Reforma Educativa
3. Análisis filosófico de la concepción antropológica

⁵¹ Por análisis filosófico, entendemos la localización y el examen de los supuestos, creencias, obligaciones y criterios que guían (o que se proponen para que sirvan de guía) tanto la política como la práctica educacional. Brauner, Charles J.: “Problemas de Educación y filosofía”. p 53. Argentina, Ed. Paidós, 1969.

Con el primer análisis buscamos los rasgos típicos del fenómeno educativo, visto como resultado de un proceso histórico en movimiento; también buscamos revelar sus interconexiones con el contexto global y señalar las circunstancias más relevantes que dieron lugar a la Reforma Educativa como hecho histórico real y concreto. Con el segundo análisis, buscamos descubrir las bases filosóficas que sustentan a la Reforma Educativa (supuestos, premisas principales, concepción pedagógica) para, finalmente, establecer cuál es la concepción filosófica del modelo antropológico de la misma.

En cuanto a las bases filosóficas de la reforma, y vale la pena reiterar lo dicho en la introducción, entendemos por tales, los supuestos de los que parte y las orientaciones ideológicas profundas que animan su propósito y que, en definitiva, están ligadas a una concepción concreta de la realidad humana ya sea en su entorno socioeconómico, cultural-histórico, o de otra índole. Por tanto, en base al material acumulado, debemos tratar de determinar, por ejemplo: a qué concepción pedagógica responde la Reforma educativa; cuál es la concepción antropológica que sustenta; para qué tipo de sociedad; cuál es la relación entre Estado y educación. En concreto, nuestra labor en esta parte se centrará en:

- 1) Mostrar que la Reforma Educativa responde a una política neoliberal cuyos fundamentos filosóficos se sustentan en el pragmatismo y el funcionalismo y..
- 2) Mostrar los nexos ideológicos de la misma con dichas filosofías.

II. Análisis filosófico de los antecedentes históricos

A partir de la exposición histórica de los antecedentes de la educación boliviana y de las políticas de orden internacional, desarrolladas en el capítulo 1 y 2, hay la necesidad de ver el fenómeno educativo como un proceso social en movimiento e inserto en una realidad interna y externa de la que forma parte constitutiva. En tal sentido, a nuestro modo de ver, cualquier proceso educativo se mueve en

relación a un contexto interno y externo, es decir, una realidad local nacional interactuando con otra realidad regional internacional. En este sentido, partimos del criterio de Legaspi:

“La educación tiene una historia como tienen todos los acontecimientos y manifestaciones sociales. Para explicarnos de un modo científico esta historia, debemos considerarlo como parte de la historia de los hombres, actores y objetos del proceso educativo y no como una realidad aislada que se mueve automáticamente por causas puramente internas.”⁵²

En efecto, la Reforma Educativa no es un hecho aislado, se da en un tiempo, periodo 1985-1989, y en un espacio, Bolivia-Latinoamérica. O sea es un hecho, o para ser más precisos, es un proceso socio-histórico inserto en una realidad concreta y que tiene su propia complejidad que precisa ser interpretada desde una perspectiva global, es decir, filosófica. Desarrollemos más el punto.

A. El contexto interno (local) de la educación boliviana

A partir del material expuesto, se ha visto que la educación boliviana, desde el surgimiento de la república, ha ido mutando de acuerdo a las circunstancias económicas, políticas, y sociales que se dieron. Es decir, la educación boliviana ha tenido un proceso de evolución histórica. Al comienzo, a pesar del proceso difícil de construcción de la república, la política educativa, aplicada por el primer gobierno de Bolívar, tenía una orientación ideológica fundada en la educación popular. Simón Rodríguez, que estuvo a cargo de desarrollar la política educativa del Estado, se propuso formar al nuevo ciudadano de la república. Sin embargo, la política educativa del libertador, cuyo fundamento era la educación popular, tuvo grandes obstáculos. Su materialización requería un cambio de las estructuras económicas y políticas, por lo cual, a pesar de las buenas intenciones del Libertador y de Simón Rodríguez, con el transcurso del tiempo, la política educativa del período bolivariano no pudo consolidarse porque los intereses de clase

⁵² Legaspi Alcira: “Marxismo y Pedagogía”. Uruguay, Pueblos Unidos, s/f.

de la oligarquía feudal, impedía la consolidación de la educación liberal plenamente⁵³.

Ahora hablemos de algunos rasgos esenciales que caracterizan a la educación boliviana. En primer lugar, está el sentido histórico de la educación, es decir, tiene un pasado, un presente y se proyecta hacia un futuro. En segundo lugar la educación boliviana es un conducir que se desarrolla en interacción con otros fenómenos -económico, sociales, políticos, etc.- que se dan en la sociedad. Es decir, es un fenómeno socio-histórico. Cuando ocurre un cambio o alteración en uno de los aspectos de la sociedad, la educación de un modo u otro es afectada. Así por ejemplo, el surgimiento de la república dio lugar a la política educativa liberal. La revolución liberal de 1900-1920, consolidó la educación liberal; la revolución de 1952 dio lugar a una educación de contenido nacionalista; finalmente a partir de 1985, la educación es orientada bajo un esquema neoliberal. En todos estos ejemplos señalados, los cambios producidos en la educación se han dado en el contexto de otros cambios operados al interior de la sociedad misma.

En tercer lugar, la educación boliviana tiene un rasgo particular y otro general. Lo particular está determinado por el contexto interno, es decir, la realidad nacional en el que se desarrolla la educación boliviana. El rasgo general está dado por el contexto externo, es decir, la realidad latinoamericana y mundial que acompaña e influye en el proceso educativo boliviano. No se puede poner en duda, la influencia ideológica de las corrientes pedagógicas, venidas desde Europa o Estados Unidos, ni de las políticas educativas impuestas, bajo la forma de políticas de

⁵³ La política liberal al no corresponder al modo de producción feudal, sino a una estructura económica capitalista, fue dejada de lado sin dificultad por la oligarquía feudal porque para su aplicación necesitaba previamente el desarrollo del comercio, la agricultura, la minería, la ganadería, industria, etc... Es decir, un desarrollo de la producción capitalista que plantee que la escuela a través de su acción provea a la producción, recursos humanos que posean una educación básica, mano de obra calificada, técnicos medios y superiores, diversos tipos de profesionales, etc.." Atauchí, op. cit. p. 75. [Estas ideas ya fueron desarrolladas ampliamente en el Cap. 1 (Nota del Autor)]

desarrollo, sobre la educación boliviana (como la Alianza para el Progreso), con un claro propósito de mantener la dependencia económica y el sometimiento cultural de nuestro país. En consecuencia, a nuestro entender la educación boliviana como fenómeno socio histórico tiene 3 rasgos importantes:

- 1) Sentido histórico**
- 2) Es un fenómeno interconectado con otros**
- 3) Se desarrolla en un contexto interno (nacional) y externo (internacional)**

B. Influencia del contexto externo (regional) en la educación boliviana

En el análisis histórico del contexto externo, lo que vemos como nota característica, es que la educación boliviana, y nos referimos a la educación sistemática, es decir, la que depende del Estado, se ha nutrido a lo largo de su historia, en mayor o menor medida, de las ideologías occidentales⁵⁴. Es decir, el desarrollo de la educación universal que forma parte del contexto externo, ha influido en mayor o menor grado, dependiendo del momento, en el curso que ha tomado la educación boliviana. Podemos decir entonces, que la educación nacional siempre ha interactuado en un contexto externo. En cuanto al desarrollo de este proceso distinguimos, como ya lo señalamos en otra parte, tres periodos importantes de la educación boliviana: Liberal, Nacionalista, y Neoliberal.

El periodo liberal coincide con el afianzamiento de las ideas positivistas y evolucionistas. El nacionalismo, de acuerdo a José Ortega, es el proceso de transición, entre el influjo de las ideas hegelianas hasta el afianzamiento de las ideas marxistas, lo que habría dado origen al nacional socialismo:

⁵⁴ “La independencia y el nacionalismo en Bolivia se nutrieron, como el resto de las repúblicas sudamericanas, de las teorías europeas que tanta importancia tuvieron en la búsqueda de la identidad nacional de los países hispanoamericanos” Ortega, José: “Aspectos del nacionalismo boliviano”, p. 18. España, Porrúa, 1973.

“La doctrina política hegeliana de que la teoría no puede ser formulada sino después de la praxis, cuando la historia se ha hecho, no ofrecía solución a los problemas políticos de los sudamericanos, el cual empezó a ver en el marxismo la fórmula idónea para mejorar la estructura política de la sociedad. El idealismo hegeliano favorecía al nacionalismo de mitificación de las energías nacionales (raza, tierra, etc.) [Franz Tamayo por ejemplo. N.A.] y fortalecía la posición de derecha o burguesía criolla, cuya fuerza radicaba en los principios de autoridad y orden, los cuales representaban una garantía a la hegemonía socioeconómica de esta clase.”

En consecuencia, la educación como fenómeno socio histórico, a lo largo de su historia se ha nutrido de las corrientes filosóficas occidentales. La influencia del positivismo en el periodo liberal y el hegelianismo y marxismo en el periodo nacionalista ha sido determinante en la implementación de la política educativa estatal. Posteriormente, a partir de 1985, se inicia el periodo neoliberal. Dado que en esta etapa el Estado inicia el proceso de Reforma Educativa, vamos a dedicarle un espacio especial para exponer los rasgos más esenciales del neoliberalismo.

1. El neoliberalismo

El neoliberalismo es una ideología que surge en el contexto de un periodo postmoderno⁵⁵ y como antítesis a las denominadas corrientes “historicistas” y muy en particular a una de ellas: el marxismo. Los representantes más notorios del neoliberalismo en el campo de la economía y filosofía son, desde diversas posiciones, Von Hayek, Milton Friedman y Karl Popper. Popper, considerado uno de los principales filósofos del neoliberalismo, en su obra *La Sociedad Abierta y sus Enemigos*, cuestiona la validez científica del materialismo histórico y califica a Marx de “falso profeta” que habría conducido “por la senda equivocada a docenas de poderosas mentalidades, convenciéndoles de que la profecía histórica era el método científico indicado para la resolución de los problemas sociales.”. Según Popper, Marx es un enemigo de la sociedad abierta o democracia occidental. En palabras de

⁵⁵ a.- “La palabra post-modernidad indica en su misma terminología una referencia expresa a la modernidad. Viene a decirnos que estamos ya viviendo en una sociedad que ha ido superando las situaciones y los esquemas en los cuales se desenvolvía la vida de nuestro mundo hace unos quince o veinte años atrás.” Iriarte, Gregorio: “Neoliberalismo, Post-modernidad, globalización” p. 5. b.- “[Post-modernismo es] periodo que se extiende desde mediados de 1970 hasta fines de 1980. cuando parecía ser extensivo la desilusión por un cambio político estratégico radical, y una reacción neo-conservadora junto a una política económica neoliberal hecho raíces.” Smart, Barry: “Postmodernity” p. 12. USA, Routledge, 1997.

Popper: “Marx es responsable de la devastadora influencia del método de pensamiento historicista en las filas de quienes desean defender la causa de la sociedad abierta”.

Por otra parte, el neoliberalismo se presenta como una doctrina económico-política de Estado, y se coloca como el paradigma sustitutivo del modelo de Estado keynesiano que se implementó después de la crisis recesiva de comienzos de los años 30. Es la doctrina keynesiana que dio origen al Estado benefactor asignando un papel importante a la intervención estatal en el control de la economía:

“Cuando el estado oligarca colapso a comienzos de los años treinta, fue reemplazado por las variadas formas de Estado, que compartían, fundamentalmente, una orientación corporativa. En algunos casos, el modelo de Estado siguió el tipo keynesiano o benefactor... Una de las características más sobresalientes del Estado benefactor, es su intervencionismo en el rol de la economía, incluyendo un considerable gasto público, tanto en el sector productivo y en el no productivo de la economía. Las políticas benefactoras son definidas como la protección gubernamental de los niveles mínimos de ingreso, nutrición, salud, vivienda y educación... estos beneficios eran garantizados, para cada ciudadano, como un derecho antes que como una caridad.”⁵⁶

Posteriormente, a fines de los años 70, debido a que surge en los países industrializados una nueva crisis cíclica del capitalismo, resurge una corriente neoconservadora que da lugar a una reacción crítica en contra del modelo de Estado keynesiano que es considerado como el principal causante de las crisis de la economía capitalista. En su reemplazo, se promulga el retomo a los postulados clásicos del Liberalismo puro, es decir, al libre mercado y se favorece la liquidación del Estado benefactor. En cuanto al enfoque económico de la ideología neoliberal, ésta retoma la rétorica de los economistas del periodo clásico de la economía política capitalista:

“Las teorías se basan en las obras de los economistas clásicos Adam Smith y David Ricardo, quienes consideraban que el rol del Estado consiste en establecer las condiciones mediante las cuales el juego del libre mercado, las

⁵⁶ Torrez, op. cit. P. 3

leyes de la demanda y oferta, y el libre comercio, basado en la ventaja competitiva, terminaría, inevitablemente, beneficiando a todos.”

Por lo tanto, en cuanto a su origen, la crisis económica mundial de los años 70, que se produce en los países industrializados, es uno de los antecedentes más ilustrativos para comprender el surgimiento del neoliberalismo: “emerge en esos países un estilo y reordenamiento claramente neoliberal, renace el conservadurismo y la escuela monetarista (Chicago) se torna hegemónica.”

2. Orígenes del neoliberalismo en Latinoamérica y Bolivia

El surgimiento del neoliberalismo en Latinoamérica, temporalmente y en cierto grado, coincide con el que se da en los países industrializados, Chile es el ejemplo más típico. Pero, es a fines de los años 70 y comienzos de los 80 cuando esta doctrina, de manera contundente, comienza a echar raíces en Latinoamérica. Sin invitación, irrumpe por la puerta de la economía con la intención de quedarse definitivamente. Este proceso se da en el contexto de la crisis de la deuda externa, surgida a comienzos de los años 80, que determina un cambio de enfoque en el tratamiento del problema de la deuda externa por parte de los organismos acreedores como el FMI y BM. El nuevo enfoque, considera imperioso que los países deudores apliquen un “ajuste estructural”¹⁹ de sus economías, hecho que contribuyó a la globalización del modelo económico neoliberal. Huelga añadir que las políticas de ajuste estructural en Latinoamérica, se fueron implementando con el apoyo del gobierno de Reagan a través de la Iniciativa para la Región del Caribe.

El período 1985-1989, marca el inicio de una etapa diferente en la historia de Bolivia: el período neoliberal. Haciendo uso del poder del Estado, el MNR en alianza con ADN imponen el modelo neoliberal a la sociedad boliviana. Este proceso se concreta cuando el MNR, inicia

un proceso de cambios, estructurales en la economía, la educación y otros elementos componentes del aparato estatal. Veamos algunos rasgos de cómo se produce este fenómeno.

Bolivia a comienzos de los años 80 entra en una de la más severas crisis económicas de su historia caracterizada por una inflación de un 20.000% que de por sí habla de la gravedad de la crisis. En lo educativo, el gobierno de la UDP elabora el Plan Nacional de Acción Educativa inscrito en el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Con este Plan, Bolivia ingresa a formar parte de un proceso regional de globalización educativa⁵⁷. Es en este contexto, que en 1985 el MNR llega al poder. Sin embargo, este partido que implemento las reformas sociales de la revolución de 1952 para dar lugar a un Estado nacionalista, ahora se presenta como un partido transmutado, que en muchos aspectos es la antítesis del MNR de los primeros años de la revolución de 1952. De ese modo, mediante una política de gobierno de contenido neoliberal, comienza una reestructuración de la economía y del Estado, para poner termino al Estado Nación construido en 1952.

III. Análisis filosófico sobre los fundamentos de la Reforma Educativa

A. El papel del Estado en relación a la educación

Es bueno precisar que nuestra temática de estudio tiene relación con el ámbito de la educación sistemática, es decir, la educación como institución del Estado organizada para cumplir una función específica dentro de una sociedad determinada. En este sentido, la educación como institución estatal, por su naturaleza dependiente, responde en

⁵⁷ Entiendo por globalización de la educación, al proceso mediante el cual se aplican políticas educativas regionales homogenizadoras (con objetivos y métodos comunes) del tipo Banco Mundial y UNESCO, donde el enfoque de los problemas y los Problemas que son enfocados enfatizan ciertos elementos con respecto a otros y éstos provienen de una supuesta actitud técnica, política y coloca, en primer plano, criterios de medición eficientistas (nota del autor).

gran medida a las necesidades del Estado y de la clase social que controla el mismo:

“La ESCUELA, denominada también EDUCACIÓN SISTEMÁTICA o REGULAR, es una institución creada, estructurada, y organizada por una clase social, con una función concreta a cumplir en cada momento histórico... La Escuela es una institución que constituye una parte de la EDUCACIÓN, la parte sistematizada. Es decir, la parte sometida específica y directamente a un control estatal a través de un gobierno, disposiciones legales, sanciones jurídicas, una política educativa concreta.”⁵⁸

En referencia a lo anterior, lo que nos interesa examinar por el momento, es la nueva relación Estado-educación que se establece con la implementación de la política educativa neoliberal. Lo cual nos permitirá, por una parte, tener una comprensión más amplia de la Reforma Educativa en relación a los cambios que se promueven a nivel de la estructura del Estado y, por otra parte, se verá cómo, dichos cambios, se hacen necesarios para la implementación plena de un modelo de Estado neoliberal. Tomando en cuenta el anterior marco de referencia, comencemos por señalar que la Reforma Educativa, de manera clara, tiene, entre sus metas, el reformular la relación Estado-educación, establecida anteriormente con la implementación de la política educativa nacionalista del Código, para en su lugar, establecer una nueva, fundada en la concepción neoliberal del Estado. Veamos como se da esta reformulación.

1. La Política Neoliberal, el Estado y la Sociedad de Mercado

Uno de los objetivos centrales de la política neoliberal, según Atahuchi, sería el de: “Destruir el estado revolucionario constituido por la revolución de 1952, para sustituirlo gradualmente por un Estado Neoliberal cuya estructura económica esté definida por el capital privado.” Ahora, profundicemos más nuestro análisis para comprender

⁵⁸ Atahuchi: “La política y la escuela en Bolivia” p. 10-11. La Paz, Hisbol, 1990.

mejor el porqué de la necesidad de sustituir al Estado nacionalista de 1952 por otro.

La actitud hostil y negativa hacia el CEB, que caracterizó a la política educativa del MNR, se manifiesta una vez más con respecto al Estado nacionalista. Al respecto, son por demás ilustrativas las declaraciones del ex-Presidente Víctor Paz quien asumiendo una postura neoliberal sentencia: “Con el transcurso del tiempo el Estado creció, se tornó ineficiente y corrupto. Ya no desempeñaba su papel, se convirtió, en efecto, en una fuerza negativa.”

Ciertamente para la concepción neoliberal, un Estado regulador y proteccionista, como el que surgió el 52, es incompatible con su esencia de ser por la razón de que: “el Estado es visto como parte del problema, no como parte de la solución, y la economía tiene que ser reestructurada para reducir el rol del Estado y fortalecer el sector privado. Esto significa privatización de las empresas estatales y una mayor desregulación del comercio y la inversión.” En efecto, eso es lo que sucedió con la política aplicada por el MNR. Privatización-capitalización. relocalización-despidos, cierre y venta de empresas estatales, etc. Es decir, en nombre del libre mercado, virtualmente se destruye el intervencionismo estatal que regula el mismo: “en el modelo neoliberal se desmantela el viejo aparato de intervención estatal y se proclama que el mercado, actuando en términos espontáneos, regula la asignación de recursos en términos más eficientes.”⁵⁹ Estas políticas económicas de “shock” (las políticas del FMI y BM adquirieron ese denominación) produjeron, como es de esperarse, efectos inmediatos en la esfera social.

⁵⁹ Valenzuela J. Feijoo “El neoliberalismo en América Latina” p. 88 La Paz, CIDES-UMSA, 1996.

Dentro de los efectos que produce el neoliberalismo en el orden social, está el de la “atomización de la sociedad” y la disgregación de sus partes. La descentralización, por ejemplo, responde a esa lógica; porque lo que hace es dividir las bases del Estado Nacional y de la sociedad para facilitar, en su lugar, el imponer los valores del mercado a la sociedad⁶⁰. Es decir, hacer que los valores del mercado, tales como el individualismo egoísta, el consumismo, la eficiencia, la competencia y otros, se conviertan, con la ayuda del Estado, en los valores de la sociedad. Resultando de esto, que la sociedad es considerada como un mercado:

“Tanto la ciega brutalidad del rebaño como la cruda competencia por la supervivencia en la jungla son atemperadas -pero no eliminadas sino sólo disimuladas- por el punto de vista que considera a la sociedad como un mercado para el intercambio de bienes servicios y habilidades.”⁶¹

Esto se lo hace a partir de un supuesto: los cambios que se operan en la sociedad son resultado directo del accionar de los individuos y no de la colectividad. Concebir el cambio como resultado de un accionar colectivo, de las naciones o pueblos, es visto como una interpretación falseada de la realidad.

2. El transito de una forma de Estado paternal hacia un Estado gerente

Una economía de libre mercado, esencia del modelo neoliberal, no requiere de un Estado proteccionista y regulador de la economía, sino más bien un administrador “eficiente”, es decir, que cree las condiciones más apropiadas para desarrollar libremente la iniciativa privada y las fuerzas del mercado. De este modo:

⁶⁰ “El neoliberalismo busca la atomización de la sociedad en una inmensa multitud de unidades individuales competidores entre sí. y con plena conciencia de los intereses propios... La llamada descentralización educativa y de salud es una más de las piezas del modelo y responde estrictamente a la filosofía esbozada líneas arriba.” Ramos, Pablo S.: “Descentralización educativa y Agregación de la conciencia nacional” p. 2

⁶¹ Charles Brauner, op. Cit., p. 205, 209

*“Toda la organización de la sociedad se centra en la práctica administrativa. Semejante **utilitarismo** económico sostiene que la recompensa social consiste en un alto nivel de vida material, posible gracias á la eficiencia productiva. Se enorgullece del ‘status’ y del poder de los puestos administrativos de gobierno, que trazan y aplican una política para cada rincón del mercado”⁶²*

En este sentido, lo que realmente sucede es que el Estado ya no interviene para regular la actividad privada en favor de la pública, sino al contrario, interviene para favorecer al sector privado³³. Figurativamente, se podría decir que el Estado paternalista deviene en un Estado gerente. Así en el modelo neoliberal de Estado:

“... la política moderna como ordenadora del Estado nacional no existe más. Ahora la política es solo un organizador económico y los políticos son modernos administradores de empresas. Los nuevos dueños del mundo no son gobierno, no necesitan serlo. Los gobiernos “nacionales” se encargan de administrar los negocios en las diferentes regiones del mundo.”

Por ello, dentro de la concepción neoliberal, es de capital importancia redefinir el rol del Estado y, al hacerlo, también se redefinen los principios y valores que lo sustentan. Principios como los de nación, soberanía, independencia, -sustentos del Estado Nación- carecen de sentido dentro de una concepción neoliberal, porque los valores de la absolutización del mercado, como modelo social supremo por excelencia, reemplazan a los de nación y a cualquier otro principio que provenga del viejo Estado nacional “intervencionista”.

En el esquema neoliberal, hasta el lenguaje axiológico cambia de tono. Los valores nuevos se consubstancian con la ideología y los valores económicos que pregona; y que, dicho sea de paso, siguen una especie de patrón constante resultante de la globalización económica. El materialismo, el consumismo, la eficiencia, la máxima calidad, el individualismo, la competitividad, la fe absoluta en la tecnología y otros configuran la nueva tabla de valores.

⁶² Brauner, op. cit., p. 209

3. La nueva relación Estado y educación

Esta redefinición del papel del Estado, que se da en el neoliberalismo, genera una serie de “ajustes” en sus componentes. La educación del mismo modo, al ser un componente del Estado, necesita redefinir sus funciones en relación al Estado y a la sociedad. Esto se realiza en diferentes niveles. En lo ideológico, dado que la educación cumple una función ideológica, una de sus nuevas funciones será la de transmitir los valores y la cultura apropiadas para una sociedad fundada en la “libertad de mercado”. Por ejemplo, el refuerzo permanente para adquirir hábitos consumistas.

“La modernización neoliberal de la educación, montada sobre la privatización de los servicios y el abandono del sector por los gobiernos, esta además apuntada a afianzar actitudes consumistas a través de lo que Avin Toffler llama “programas encubiertos”, o sea una pedagogía tendenciosa con programas y textos amañados...”⁶³

En lo administrativo, se trata de que la educación se “modernice”. Es decir, que sea “productiva”, se convierta en “factor de desarrollo económico” y se “vincule al mundo del trabajo”. Dado que estamos hablando de la mutación de un Estado de corte paternalista a uno de corte gerencial, la educación como institución del Estado tiene que encaminarse en esa filosofía, es decir, debe funcionar como una verdadera empresa dirigida eficientemente por un cuerpo de expertos y administradores donde su función principal sea buscar la “máxima calidad” del producto educativo y producir los insumes que el “macrosistema” requiere, es decir, que la economía de mercado requiere:

“En efecto, la educación desempeña un papel fundamental como una de las esferas sometidas a la lógica privatizante que orienta el ambicioso programa de reformas estructurales impulsadas por el neoliberalismo. En esta ofensiva de carácter antidemocrático y exclusivamente hay una tendencia a pensar

⁶³ Peña Cazas, Waldo: ‘Educación y Neoliberalismo’ Cochabamba, Los Tiempos, 28 de enero de 1998

*y a reestructurar las instituciones educacionales bajo el modelo de ciertos padrones productivistas empresariales.*⁶⁴

En lo económico, se racionaliza los recursos para la educación pública bajo el concepto de “optimizar” recursos y se prioriza exclusivamente a la educación primaria. En la educación otro léxico va tomando cuerpo, se habla de la educación como “inversión”, “capital humano”, “clientela”, “competencias”, etc. Es decir, se usa una terminología con una fuerte connotación economicista, como para dejar sentado que la educación es en esencia, una relación económica y, por tanto, debe medirse en función a los parámetros del mercado. Para ilustrar nuestro punto tomemos a Milton Friedman, principal ideólogo neoliberal, quien equipara la educación como una industria de grandes dimensiones o “economía de gran escala” y cuestiona aquel enfoque que ve la educación como una actividad diferente al de la producción industrial. Friedman pregunta:

*“¿Porque habría de ser diferente en lo relativo a la educación? No lo es. No se trata de una diferencia entre la educación y otras actividades, sino entre unas disposiciones bajo las cuales el productor está en el poder, por lo que el consumidor tiene poco que decir. Si el consumidor tiene libertad para elegir, una empresa puede crecer solamente si produce algo que éste prefiere debido a su calidad o precio... Cuando el consumidor tiene libertad para elegir, el volumen sólo sobrevive si es eficaz.”*⁶⁵

En lo político, la nueva relación entre el Estado y la educación, hace necesario que la educación se despolitice para que el Estado recupere el control pleno sobre ella, es decir, paralizar la influencia del sindicalismo docente. Según los neoliberales, el sindicalismo falla al “concebir al sindicato solamente como instrumento político o instrumento de una determinada clase, pues lastimosamente este tipo de concepción no tiene nada que ver con la sociedad pluriclasista. “porque” Concibe el concepto clasista en un instrumento de acción y no en un instrumento de análisis simplemente.”

⁶⁴ P. Gentile: “Cultura, Política y Currículo” p. 47. Argentina, Lozada, 1997.

⁶⁵ Friedman Milton: “libertad de elegir”, p. 219

En esta nueva relación entre el Estado y la educación, el tradicional accionar del sindicalismo docente, es decir, el sindicalismo de clase que se consolida desde la Reforma Educativa de 1955 en el Código, , no encuadra en la nueva relación Estado-educación, por ello es considerado anacrónico y un fuerte obstáculo a la misma. La participación del sindicato en la política educativa, es visto como una intromisión en los negocios serios de la educación. En este nuevo esquema, los sindicatos están solamente para velar por su gremio, no para meterse en los asuntos que corresponden al Estado. Es decir, en términos metafóricos, no se concibe que un gerente acepte que el empleado le diga lo que tiene que hacer con su negocio. Eso explica el porqué del ataque sistemático al Código (valuarte del magisterio) y al sindicalismo docente, proclamando abiertamente su liquidación.

Este es el marco general, de la relación del Estado-educación, en el que se da el “reajuste” de la política educativa del MNR que da origen a la Reforma Educativa. Esta relación que muestra el nuevo papel que el Estado asume, determina la forma y contenido de la Reforma de la Educación.

De este modo, se ha visto que la educación no es una institución aislada y al margen de la influencia del Estado. El gobierno usa el Estado para materializar sus intereses específicos de clase y al hacerlo le impone una orientación ideológica a la educación -con lo que se demuestra el carácter dependiente y de clase de la educación-. Ahora veamos cual es la concepción educativa que mejor se adecua a los cambios estructurales del aparato estatal originados por el neoliberalismo.

B. Análisis del diagnóstico: la educación esta en crisis

De acuerdo al diagnóstico presentado en los documentos estudiados, se advierte el cuadro de una “crisis” de la educación boliviana cuyo rasgo principal se situaría en el “deterioro incontenible del sistema educativo nacional”. Las causas principales de tal deterioro se darían en 3 planos:

- 1) **A nivel del Estado.-** un centralismo secante en los órdenes administrativo y de la planificación; lo cual hace que el sistema educativo no sea tal, por ser ineficiente, con una jerarquía desvirtuada, casi inexistencia de control, demasiado centralismo y ajena a las demandas del macrosistema.
- 2) **A nivel político e ideológico.-** anarquía sindical, celo autonomista, orientación nacionalista, clasista y colectivista.
- 3) **A nivel económico.-** progresivo distanciamiento entre el presupuesto asignado al sector educativo y el crecimiento vegetativo, que deriva de un irracional empleo de los recursos económicos.⁶⁶

Empecemos por señalar que, en el fondo, el diagnóstico es una crítica sistemática a los postulados del Código, al modelo educativo que contiene, y a la política educativa de contenido nacionalista que la sustenta; la cual es definida, en algún punto, como “anacrónica”. Esta caracterización, se encuentra desarrollada a lo largo de los documentos estudiados y configura, de acuerdo a la lógica de la reforma, la raíz principal de la crisis educativa. Haciendo una evaluación global del cuadro crítico que se presenta en el diagnóstico, se desprende que la causa principal del “deterioro incontenible

⁶⁶ MEC: “Libro Rosado” p. 41

del sistema educativo” se encontraría en el modelo educativo surgido del Código.

1. Sobre las causas de la crisis educativa

Respecto al diagnóstico, en efecto, es preciso reconocer la existencia de una “crisis educativa” y hasta cierto punto, es también cierto, que el modelo educativo del Código ha contribuido a dicha crisis. Sin embargo, existen otros elementos coadyuvantes de la crisis, no mencionados en el diagnóstico, que vale la pena puntualizarlos. En primer lugar, cabe decir que la crisis de la educación boliviana no tiene causas puramente administrativas que se vinculan a la estructura educativa definida por el Código. La crisis de la educación vista en 1985 es el resultado de un proceso que comienza con anterioridad. La realización del I y II Congreso Pedagógico (1970-1979), -como se vio en el capítulo I- también diagnosticó el cuadro crítico en el que se encontraba la educación boliviana. Sin embargo, la perspectiva establecida fue diferente. El I Congreso pedagógico por ejemplo, que tuvo precisamente la finalidad de analizar la dimensión de la crisis, recomendó: “la nacionalización de la educación pública y su influencia de la influencia extranjera... con un retorno a los valores nacionales”.

En segundo lugar, a la crisis de la educación que alcanza su climax en 1985, antecede una crisis económica y política aguda de la sociedad boliviana del cual emergió un nuevo pacto social⁶⁷. En igual forma, el contexto político y económico que antecede al I y II Congresos pedagógicos tiene características

⁶⁷ “El intento de restablecer la estabilidad económica, a través de la reestructuración de la economía y de la relación entre el Estado y la sociedad, alertó a muchos estudiosos, políticos, y observadores informados y les hizo tomar conciencia sobre la formación de “n nuevo pacto social controlado por los Estados capitalistas de Latino América. Este nuevo pacto de dominación ha sido definido como el Estado Neoliberal.” C. A. Torrez: op. cit., p. 4. [Creemos que esta explicación es muy valida para el caso boliviano. (Nota del autor)]

parecidas y es determinante para los resultados del mismo. Es decir, la crisis educativa en todos los casos señalados se da en el contexto de una crisis política y económica del Estado que antecede a la misma. Entonces, como señala Ginsburg, en muchos casos:

“La retórica y la práctica de la Reforma Educativa no está necesariamente dirigida, fundamentalmente, sobre los “problemas” de la educación, pero sí, puede que tenga mucho que ver, con las crisis económicas a nivel nacional y local, y/o con crisis de legitimación del Estado.”

Retrotrayendo la historia por un momento y tomando en cuenta los antecedentes ya expuestos, digamos que el Código de Educación Boliviana superó una crisis anterior de la educación al sistematizar y condensar en un cuerpo de normas, -único en su género en la historia de la educación boliviana- los planteamientos más progresistas que se lucieron al interior de la Comisión de Reforma (1952-1955). Planteamientos, que surgieron bajo el influjo del nacionalismo, del marxismo, y el liberalismo, que determinaron las nuevas bases y fines de la educación boliviana. El Código refleja, de manera inequívoca, tales influencias. Por ello, los postulados del Código tenían esa fuerza unificadora y movilizadora; lo que dio origen, como acertadamente indica Atahuichi, a una política educativa de contenido nacionalista. Ahora bien, en esta nueva fase del Código, la crisis educativa a nivel del Estado surge propiamente, cuando se sustituye la política educativa nacionalista revolucionaria por otra de contenido burgués⁶⁸.

⁶⁸ Hallándose el control del Estado y del gobierno en manos de la tendencia nacionalista burguesa encabezada y dirigida por Paz Estenssoro en 1952, está no hizo otra cosa que apoyarse en los principios nacionalistas relativos a sus intereses para aplicar la Política educativa nacionalista burguesa dejando de lado los principios nacionalistas revolucionarios que iban contra sus propósitos de clase; de manera que la política educativa nacionalista burguesa fue aplicada por los gobiernos que

Luego, el proceso de la crisis educativa toma cuerpo, de manera por demás ilustrativa, durante el gobierno de Barrientos con los decretos de la “contrarreforma” y continua después, en 1973, con la Ley Banzer. Este rasgo particular de la crisis educativa, se da en el momento en que el Estado ya no puede llevar adelante la política educativa del Código y se ve forzado a reorientar su curso; porque dicha política ya no guarda relación con un Estado en proceso de desnacionalización, constituyéndole más bien en un obstáculo.

Por lo tanto, la liquidación del Estado nacionalista surgido con la revolución de 1952 fue iniciada, de forma muy sutil, desde el interior del mismo. El ala conservadora del MNR dio los primeros pasos (Código Davenport, Plan Eder, Plan Decenal). Luego, este proceso desnacionalizador de la economía del Estado se intensificó con Barrientos, se rectificó con Ovando y Torrez, y se acentuó más con Banzer. Finalmente el MNR, en el periodo 1985-1989, consolidó las bases para la liquidación gradual, pero casi completa, del Estado nacionalista surgido en 1952 y procedió a la construcción de un Estado de corte neoliberal. En este contexto histórico, se puede ver que la crisis de la educación refleja a su modo la evolución de la crisis política del Estado nacionalista que surge en 1952. Y no podía ser de otra manera, tomando en cuenta que la educación pública depende del Estado y de los intereses de las clases sociales, las cuales, difícilmente van a renunciar al control de la misma.

representaron a la tendencia nacionalista burguesa de 1952 a la fecha, en lugar de la política educativa nacionalista revolucionaria contenida en el Código de la Educación Boliviana.” Atahuchi: op. cit. p. 110

2. Sobre la crítica al Código: es ineficiente y muy centralista

El centralismo, que se dice ser un defecto del sistema educativo, proviene en sí de la crítica al centralismo que caracteriza al Estado nacionalista. Lo que en esencia se está criticando es el carácter centralista del Estado que se refleja en una porción del mismo que es la educación sistemática. Esto resulta lógico, porque dentro de la concepción neoliberal, el Estado al transformarse en un administrador eficiente, tiene una relación de tipo diferente con la educación. La centralización ya no corresponde a un Estado reducido en su capacidad administrativa y económica para atender los servicios públicos estatales como la educación. Por ello, una educación centralizada es incompatible con las nuevas funciones del Estado, por lo que se hace necesario un proceso inverso, el de descentralización, que concuerda plenamente con la visión del nuevo Estado administrador.

Sin embargo, dentro del análisis de la relación Estado-educación, es importante aclarar algo en relación al proceso de descentralización educativa. El Estado, recurre al proceso de descentralización para reafirmar su principio de autoridad y facilitar la ejecución de su política educativa, en los aspectos en que conviene al Estado neoliberal. Según la reforma, una de las funciones estatales que se descentraliza tiene que ver con “la ejecución de los planes, programas y disposiciones relativas a la política educativa, tanto en los aspectos técnicos como administrativos.” (Libro Rosado, p. 184). Esto significa que, el Estado descentraliza, pero no la toma de decisiones, sino la ejecución de los aspectos “técnicos como administrativos” de la política educativa. Es decir, uno de los resultados más

obvios de la descentralización, concebida de ese modo, es que hace del Estado adquiere más autoridad para ejecutar su política educativa. Por lo que, para implementar este tipo de descentralización, se requiere la formación de una capa tecnocrática obediente (ahí tenemos a los “técnicos” y “asesores” pedagógicos) que, bajo la etiqueta de promover la eficiencia y control educativos, vigilen y faciliten la implementación de la política educativa, centralizada en el Estado, mediante la aplicación estandarizada de esquemas de administración escolar, programas de estudio, metodologías, y técnicas de enseñanza orientados por la ideología de la globalización educativa y del libre mercado. Es decir, como dice Puiggrós, entra en escena un “economicismo pedagógico”, que enfoca la educación desde el punto de vista de la “calidad”, “eficiencia”, “eficacia”, y “productividad” entre otros. Como muy bien señala Apple:

“La Pedagogía de la calidad total se inscribe en esta particular forma de comprender los procesos educativos, no siendo otra cosa que un intento más por transferir a la esfera escolar, los métodos y las estrategias de control propios del campo productivo.”⁶⁹

Por otra parte, la reestructuración de la relación Estado-educación implica, además, el descentralizar las funciones que tienen que ver con las fuentes de financiamiento e infraestructura educativas, haciendo que los municipios financien parte de los gastos que anteriormente eran parte de las obligaciones del Estado. En conclusión, el proceso de descentralización se da en relación a ciertas funciones estatales, incompatibles con el modelo neoliberal y, en relación inversamente proporcional, la mayor centralización de otras³¹. Entonces, en razón a la

⁶⁹ Gentile, Pablo; Apple, Micheal; y Tadcu da Silva: “Cultura, Política y Currículo” p. 53. Buenos Aires, Lozada, 1997.

conclusión adoptada antes, coincidimos con el criterio siguiente expresado por Ginsburg y Cooper:

“La descentralización y centralización tienen que ser entendidos, entonces, no sólo como meros ajustes técnicos, que tienen el propósito de incrementar la eficiencia, por lograr el objetivo en base al cual existe un acuerdo general. La descentralización y centralización, tienen también que ser vistos como estrategias políticas de un grupo, para implementar ciertas reformas, sean éstas curriculares o de otro tipo, y, cuya agenda, se encuentra enfrentada a una oposición o resistencia. Por lo tanto, los asuntos más importantes, puede que no sean relativos al grado de centralización o descentralización, sino hasta que punto, realmente, la estructura de gobierno permite y fomenta, la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones.”⁷⁰

3. Sobre la crítica al sindicalismo: mucha anarquía sindical

En cuanto al aspecto político ideológico, no resulta extraño que el diagnóstico de MNR señale a “la anarquía sindical” como uno de los males más grandes del sistema educativo. Los ataques virulentos que se hace de la participación sindical, se explica por la necesidad que tiene el nuevo Estado por recuperar el control pleno de la educación. Y esto hay que entenderlo en el contexto de la política educativa nacionalista del Código. La actividad de los sindicatos estuvo protegida por el CEB y ha sido una de las conquistas más legítimas del magisterio organizado y del movimiento popular emergente de la revolución. Como el mismo Libro Rosado lo reconoce: “es una expresión que condensa una orientación de asenso popular en la educación”. Entre los principios fundamentales que inspiraron al CEB, se encuentran el de la **autonomía** educativa que junto a la democracia docente se convirtieron en sus pilares principales.

La autonomía de la educación, debido al papel cuestionador del Estado que adquiere en ciertas circunstancias, ha significado una amenaza para el Estado. Desde el año 1930 en que se

⁷⁰ Ginsburg; op. cit, p. 382-384

declara la autonomía del sistema educativo, varios han sido los intentos por acabar con la misma. Así por ejemplo, en 1945 el Estado recupera el control de la educación mediante una enmienda de la Constitución Política del Estado. Posteriormente, después de la revolución y aprobado el Código, el MNR como representante del Estado nunca renunció a su impulso natural de tomar pleno control de la educación.

Al comienzo (primeros años de la revolución) el Estado nacionalista, debido a la poderosa influencia del magisterio, tuvo que compartir el control de la educación, cosa que no fue muy difícil por la correlación de fuerzas que favorecía la aplicación de dicha medida, sin embargo, en la medida en que el MNR se iba distanciando más de los intereses de la revolución, el magisterio organizado se hizo más autónomo e independiente, y comenzó a cuestionar la política educativa del Estado; reduciendo de esa manera la influencia y el control del mismo sobre la educación, hasta convertirse en una traba para los intereses del Estado.

Después vieron los decretos de la contrarreforma, emitidos por Barrientos, y la ley Banzer, que buscaron lo mismo: acabar con la autonomía y disciplinar la actividad sindical. A pesar de ello, la autonomía y democracia docente se mantuvieron. En este contexto, la reforma del MNR representó uno de los intentos más agresivos por recuperar plenamente el control de la educación, por parte del Estado y, por lo visto, lo ha conseguido con mucho éxito.

Con todo lo señalado, la premisa principal de la que el MNR partió no es difícil de comprender. En primer lugar recurrió a un esquema teórico para demostrar que tanto el CEB como la

autonomía son obsoletos y anacrónicos, y que sólo han servido como “trinchera del sindicalismo”; siguiendo la misma lógica, en un nivel “macrosistémico” (para usar su propio lenguaje) se sostiene que el sistema educativo boliviano, producto del Código, en realidad no es un sistema, es decir, ésta al margen del control del Estado. Para el MNR esta es una de las causas principales de la crisis educativa. Siguiendo ese razonamiento, lo que queda es que el Estado retorne el control pleno de la educación para sacarlo de su crisis, y esto sólo se puede lograr haciendo de la educación un verdadero sistema, es decir, limitando y despolitizando al máximo la actividad sindical y docente para hacerlo apolítico y encausar la educación dentro de un enfoque pedagógico “óptimo”, “eficiente”, “científico-técnico”, etc.⁷¹ porque:

“Para el neoliberalismo, la crisis educacional, es antes que nada una crisis de eficiencia, eficacia y productividad (en suma una crisis de calidad y gerenciamiento) derivada del inevitable efecto perverso al cual conduce la planificación y el centralismo estatal”⁷²

C. Análisis de la Concepción Pedagógica de la Reforma Educativa

Para un análisis crítico de esta concepción, debemos considerar el punto de partida de la cual se desprende la solución pedagógica de la Reforma Educativa, esto es, el diagnóstico. El problema que plantea la reforma en su diagnóstico, parte de un supuesto y considera que: el problema fundamental de la educación, tiene que ver con la calidad,

⁷¹ Más y más esferas de la toma de decisiones educacionales, son percibidas como problemas técnicos que sólo necesitan estrategias instrumentales hechas por expertos “neutrales”, desplazando, de ese modo, las decisiones del debate político. En otras palabras, los asuntos éticos y políticos son convertidos en rompecabezas de ingeniería. De este modo, los problemas sociales son despolitizados. Por supuesto, los expertos en el uso educacional de sistemas lógicos suponen que sus procedimientos son meramente técnicos y “científicos” (libre de intereses). Pero no es el caso, sus procedimientos son usados para mantener el control social. “Madan Sarup: “Marxism/Structuralism/Education”; p. 2. London and New York, The Falmer Press, 1983.

⁷² Gentile: op. cit., p. 47

ineficiencia, ineficacia y, su complemento, la falta de una adecuada administración escolar. Por lo que la Reforma Educativa debe responder a dos preguntas: ¿Cómo hacer de la educación un sistema eficiente, es decir menos costoso y de calidad? y ¿Cómo administrar mejor la educación óptimamente con los pocos recursos que se tiene?

Frente a esas dos preguntas la reforma propone a nivel administrativo: hacer de la educación un verdadero sistema. Es decir, descentralizado (en cuanto a ciertas funciones), unificado (la educación rural y urbana), y donde participe la comunidad escolar. Además, se prioriza la educación primaria y las poblaciones marginales: indígenas, mujeres y pobres. A nivel metodológico se plantea la reforma del currículo, que incluye la educación intercultural y bilingüe, mejorar la calidad del servicio, e implantar una didáctica metodológica que resalte la autoformación, es decir la educación individualizada.

Ahora bien, para materializar esa solución esbozada sintéticamente líneas arriba, se hace necesario cambiar el enfoque pedagógico de la educación. Ahora, la educación debe ser tratado como un verdadero sistema, es decir, entendido como un proceso de **Insumo-Proceso-Producto**. Además, la educación debe ser productiva, de calidad, eficiente, intercultural, y autoformativa. Ahora conozcamos las implicaciones que se desprenden de las premisas mencionadas.

1. El economicismo pedagógico de la reforma

En cuanto al modelo educativo, que la Reforma Educativa propone como alternativa al Código, se funda en un enfoque pedagógico economicista de la educación. Una de las

formas en la que se expresa claramente esta concepción, es cuando se concibe la educación como una “inversión”:

“Hoy día se ofrece como una expresión común la de que la educación es una inversión. Esa frase traduce claramente un viraje de la conciencia histórica, pues significa afirmar en forma mas o menos clara y precisa, que la educación como un insumo posee el mismo carácter -ni más ni menos- que las inversiones de otro tipo, o sea las económicas propiamente dichas.”⁷³

Por otra parte, el “economicismo pedagógico”, considera la educación como un proceso que se da/en una secuencia de **Insumo-Proceso-Producto**. Sobre este tipo de enfoque educativo, Germán Rama/describe como, durante los años 50, dos modelos educativos entraron en pugna, el “pedagogo” y el “economicista”. Como resultado, el último prevaleció y modificó la concepción clásica de la educación introduciendo conceptos de la economía dentro del análisis del proceso educativo. Así por ejemplo, fueron introducidos los conceptos de insumos y productos al lenguaje de las ciencias de la educación. De ese modo, la educación empezó a ser concebida como un proceso de producción de “capital humano”. Según Rama, en 1950 “La vivienda, la salud, la educación, la seguridad social, la participación social, etc. constituían insumos para mantener en forma de capital humano con sus capacidades de producción e innovación.” Las implicaciones para la educación no se hicieron esperar porque:

1. “La educación sería un factor auxiliar del desarrollo económico cuyo objetivo es la preparación de los insumos (recursos humanos) necesarios para un determinado estilo de desarrollo económico.” y

⁷³ Medina: “Filosofía, educación y desarrollo” p. 108. México, Siglo XXI, 1970.

2. “La planificación educativa debería proponerse ajustar a los sistemas educativos a la preparación...de elementos humanos, para facilitar el proceso de desarrollo económico, [así]..la educación queda subordinada a un tipo de factor externo considerado como fin social de la educación.”

Por eso, no es casual cuando en la retórica de la reforma educacional se emplean conceptos con una fuerte connotación economicista (tales como eficiencia, control de calidad, etc.). Más bien es resultado de una actitud deliberada de enfocar la educación bajo parámetros economicistas. Ahora bien, este enfoque economicista en realidad surge del propio desarrollo de la sociedad capitalista que desde su surgimiento ha echado mano y orientado el sistema educacional público en el marco del capitalismo. Por lo que:

“Puede afirmarse que, desde un cierto momento de despegue del capitalismo al que sería tan difícil como ocioso ponerle fecha, las necesidades de éste en términos de mano de obra han sido el factor más poderoso que ha influido en los cambios acaecidos en el sistema escolar en su conjunto y entre las cuatro paredes de la escuela.”⁷⁴

Por otra parte, el hecho de que las ciencias de la educación hayan incorporado conceptos económicos en su estructura conceptual, ha significado un gran cambio en la manera de entender los procesos educativos. Este hecho ha significado, sin duda alguna, como muy bien sostiene Medina, “un viraje en la conciencia histórica”. Es decir:

“La educación, considerada por la pedagogía moderna... un rol, o un deber, o un servicio del Estado, paso a ser un bien de mercado, sin que exista un empresariado con la capacidad pedagógica y ética necesaria para hacerse cargo de sustituir la escuela pública..”

⁷⁴ Fernandez p. 146

Este “viraje” se ha producido por el curso que ha tomado el proceso de industrialización capitalista. Antes del ‘viraje’, se hablaba de la educación en un sentido progresista, la educación constituía un deber del Estado y tenía la misión no sólo de transmitirle ciertas habilidades al educando, sino se buscaba una educación integral que además forme ciudadanos concientes, con espíritu democrático y críticos, etc..

Sin embargo, con el neoliberalismo, las ideas pedagógicas de avanzada que acompañó al proceso de surgimiento del capitalismo, se fueron relegando en relación a las necesidades de contar con un “capital humano” entrenado, por lo que se vio que el sistema de enseñanza público debería asumir esa tarea. Así, la visión empresarial de la escuela va tomando cuerpo y el enfoque economicista de la educación se va consolidando. Fernandez nos explica como se produce este cambio de enfoque:

“En primer lugar, las escuelas debían reconocer el liderazgo del mundo empresarial. Los reformadores proclamaban el deber de las escuelas de servir a la comunidad para, acto seguido, confundir a ésta con las empresas. Por añadidura los interlocutores de las empresas no eran, claro está, el fontanero de la esquina ni el asalariado de la gran factoría, sino los portavoces naturales del dinero, los grandes capitalistas, los propietarios de los monopolios industriales.”⁷⁵

Esto, al mismo tiempo, explica el hecho de que los organismos internacionales, como la UNESCO y el BM, hayan optado por un enfoque economicista de la educación porque conciben a la misma, fundamentalmente, como productora de “capital humano”, es decir, la educación, está para satisfacer las demandas de mano de obra calificada

⁷⁵ Fernandez, op. cit. p. 140

que el proceso actual de producción capitalista demanda. Este criterio, desde el punto de vista filosófico-antropológico, tiene una connotación positivista y pragmatista.

La categoría de “capital humano” en relación a la realidad latinoamericana, por ejemplo, se aplica desde luego a los sectores más pobres. Porque la educación pública está hecha principalmente para los pobres. Por tanto, el sistema educativo al que se someten, esta hecho para producir el “capital humano” al servicio del modelo económico de desarrollo vigente. El pobre, dentro de una concepción positivista pragmatista, pertenece a la categoría del “débil” de la especie humana se le asigna la función “natural” que la sociedad le determina. Por ello la nueva lógica empresarial pide que se acabe con el igualitarismo en la educación, por eso se la orienta dentro del pragmatismo economicista. La globalización económica demanda que todo se mida con el lente de la economía:

“Cada vez más las personas pobres y explotadas son vistas como la causa misma de sus propios problemas. Los grupos dominantes están argumentando que las políticas económicas y educativas igualitarias son “demasiado caras”; que los/as maestros/as son ineficientes;.. y que debemos ser “realistas” sobre las posibilidades futuras de los hijos e hijas de los pobres y de los grupos oprimidos.”⁷⁶

2. El enfoque funcionalista de la Reforma Educativa

También decimos que la concepción educativa de la reforma es funcionalista por dos razones: 1° porque esta concepción es la que mejor ha servido como sustento de las concepciones desarrollistas de la educación y, 2° porque el funcionalismo considera a la “sociedad capitalista [y esa es en esencia el modelo de sociedad neoliberal] como un

⁷⁶ Gentile, op. cit. p. 86

sistema social dado definido,... cuyas partes (instituciones, subsistemas) se encuentran en interdependencia y cumplen determinadas funciones para el mantenimiento del orden establecido”. Siguiendo la misma orientación, el neoliberalismo parte de una concepción acabada de la sociedad, para esta concepción a lo más se producen procesos de agregados cuánticos pero no cambios estructurales de la misma. En este sentido, el funcionalismo se complementa adecuadamente con la concepción neoliberal y su visión de la realidad, porque no promueve el progreso y cambio social sino, al contrario, tiende a equilibrar las fuerzas opuestas de la sociedad y mantener el status quo reacomodando funcionalmente sus componentes⁷⁷, perpetuando de ese modo las estructuras económico y los antagonismos sociales que genera.

Por lo dicho, creemos que la Reforma Educativa del MNR sigue el patrón marcado por las concepciones desarrollistas que se ensayaron a partir de los años 60 y que, con ciertas variaciones que se extienden hasta el periodo neoliberal vigente, no han modificado en esencia su enfoque, cual es: que la educación debe servir a un proceso de desarrollo económico capitalista. Según la concepción funcionalista, los sistemas educativos “subdesarrollados”, como el boliviano, para ascender la escala evolutiva del desarrollo social, requieren de un impulso externo -políticas de desarrollo-.

“En esta escala (cuyas unidades de medida son “las etapas naturales” del desarrollo social)... los alumnos, las instituciones educativas, los programas, los

⁷⁷ El enfoque funcionalista en sociología –en general o de a educación- se caracteriza por una visión armmonicista y determinista de la sociedad. Formalmente arranca con Durkheim.. parte de la base de que el componente del todo social tienen una función de conservación y reproducción del equilibrio del sistema.. “Fernandez: “La cara oculta de la escuela...” p. 153. Madrid, Siglo XXI, 1990.

maestros, latinoamericanos ocupan los lugares más bajos; se trataría de sistemas educativos poco desarrollados o subdesarrollados que corresponderían a la "etapa tradicional" o, en el mejor de los casos a la "etapa de transición"

Esta visión es típica del desarrollismo, rondado en el positivismo y el evolucionismo, se parte del supuesto de que las sociedades tercermundistas se encontrarían en un estado inferior de su proceso evolutivo con respecto a las naciones industrializadas y que el único camino que les queda para avanzar hacia el desarrollo, es el de seguir el camino marcado por las naciones industrializadas.

Por otra parte, la concepción pedagógica inherente a la reforma es reduccionista, porque constriñe el papel de la educación, principalmente, a una función económica. Es decir, concibe la educación al servicio del desarrollo económico. Y ha sido el funcionalismo, el que mejor ha desarrollado la pedagogía que focaliza y prioriza la relación de la educación con el mundo del trabajo (uno de los postulados principales que se repite en los documentos de la reforma, del Banco Mundial y de la UNESCO). Sobre este punto. Fernández nos ofrece una interpretación que la consideramos muy válida:

"En el estudio de la institución escolar esto ha significado ir más allá de los tópicos sobre las funciones manifiestas de la escuela -enseñar, evaluar, y certificar lo aprendido- para centrarse en sus funciones latentes. Además, al buscar éstas en la relación entre la escuela y el sistema social global, es decir, al considerar que aquélla sirve a éste -en vez de suponer, por ejemplo, que sirve a los individuos- los funcionalistas han prestado gran importancia al análisis de la relación entre la escuela y el mundo del trabajo."⁷⁸

3. El criterio de Eficiencia y su relación con el Pragmatismo y el Funcionalismo

⁷⁸ Fernández, ob. cit: p. 153-154. Madrid, Siglo XXI, 1990.

Otro de los conceptos centrales usados en los diversos documentos estudiados, tanto de la Reforma Educativa como de la UNESCO y el Banco Mundial es el de la “eficiencia”. Para los impulsores de la Reforma, la educación debería tener estas características: eficiencia, eficacia, calidad, y excelencia. Por ahora nos interesa analizar el concepto de “eficiencia” que es el concepto nuclear que se liga a los demás.

La eficiencia, en el contexto de la Reforma y las políticas educativas mencionadas, se constituye no sólo en un criterio de medición educativa, sino también en un fin e, incluso, se convierte en un valor. Es decir, la “eficiencia” al ser un criterio de medición, un fin, y un valor, se convierte de hecho en el criterio de verdad por excelencia. Y es el pragmatismo, el que más valor ha dado a ese criterio. Este puede ser expresado bajo el siguiente principio: “lo verdadero es lo útil, lo valioso, lo que fomenta la vida”. En el terreno pedagógico, el pragmatismo ha sido el que más se ha identificado con la necesidad de orientar la educación bajo un criterio eficientista, útil, práctico. Pero mejor examinemos más a fondo la cuestión para encontrar sus nexos pedagógicos.

En principio, es de suma importancia analizar la posición gnoseológica de la que parte el Pragmatismo, porque a partir de ello se derivan importantes consecuencias filosóficas y pedagógicas.

Según Hessen, el pragmatismo, al igual que el escepticismo, niega o abandona el concepto de verdad entendido como la concordancia entre el Sujeto y el Objeto. No

sólo eso, además, “el pragmatismo no se detiene en esta negación, sino que reemplaza el concepto abandonado por un nuevo concepto de verdad. Según él, verdadero significa, útil, valioso, fomentador de la vida”. Efectivamente, al asociar lo verdadero al valor útil de las cosas, al éxito o el fracaso de una empresa, éste se limita al valor de sus resultados prácticos. Aquí cabe una aclaración, porque da la impresión que se estaría haciendo referencia a la práctica como criterio de verdad, es decir, tal como lo entiende el marxismo, sin embargo, no hay tal. El criterio práctico de verdad que usa el pragmatismo se debe entender como todo aquello que satisface el interés subjetivo del individuo (Legazpi, op. cit., p. 52). En cambio el marxismo, hace referencia a la práctica como criterio de verdad, en el sentido de poner a prueba el valor objetivo del conocimiento teórico.

Por otra parte, continuando con el análisis conceptual, el diccionario define “eficiente” como la “Virtud y facultad para lograr un efecto determinado” (España, Sopena, 1967). Si sometemos esta definición al análisis filosófico, encontramos que para un pragmatista “Lograr un efecto determinado” sería equivalente a “lograr un objetivo” o, para decirlo en términos pragmáticos, “lograr el éxito”. Porque, como A. Rey sostiene:

“Es característico del pragmatismo el que es verdadero todo lo que tiene éxito, y de una manera o de otra se adapta al momento: ciencia, religión, moral tradición, costumbres, rutina. Toda debe ser tomado en serio, lo que logra un objetivo y le permite a uno actuar debe ser tomado con la misma seriedad.”⁷⁹

IV. Análisis filosófico sobre la Concepción Antropológica de la Reforma Educativa

⁷⁹ Citado en Lenin: “Cuadernos filosóficos”, p. 529, URSS, Progreso, 1986. (resaltado nuestro)

A lo largo de la historia de la educación boliviana, los gobiernos y los estados, se han propuesto un modelo antropológico para la sociedad y ha sido el sistema educativo la institución encargada de cumplirse cometido. El gobierno del MNR por ejemplo, en sus comienzos se propuso la formación de obreros para satisfacer las necesidades del naciente modelo capitalista de estado. El gobierno de Barrientos de la misma manera, mediante su política educativa se propuso “preparar al boliviano para las tareas del desarrollo”⁷⁹. En igual forma Banzer se propuso: “Lograr la formación integral del hombre boliviano en función del proceso acelerado que experimenta el mundo actual, de la realidad nacional y de las necesidades del desarrollo económico y social de la Nación”⁸⁰.

Como se puede ver, a lo largo de su historia, el sistema educativo siempre ha tenido un fin antropológico por lograr. Sin embargo, desde la década de los 60 con Barrientos, este fin antropológico adquiere una connotación más pragmática: la formación de “recursos humanos” acordes al desarrollo económico. Y, desde entonces, este fin antropológico ha predominado, de uno u otro modo, en las políticas educativas y estatales. Este, es un elemento de suma importancia para comprender la concepción antropológica de la Reforma Educativa, ya que la misma tampoco se aparta de la necesidad de formar al hombre boliviano apto para el desarrollo económico. Finalidad que, incluso, formó parte del Plan de Desarrollo del gobierno de Gonzalo Sánchez⁸¹.

En nuestro criterio, este fin o modelo antropológico mencionado guarda una relación estrecha con un enfoque antropológico individualista. Incluso nos animamos a decir que durante varias décadas, de modo persistente, predomina un modelo antropológico que guarda una relación estrecha con un enfoque individualista y economicista del ser humano. En concreto, existe pues una concepción humana latente y pensamos que la misma se vincula a un

⁸⁰ s/autor: “Legislación Escolar Boliviana, ley Banzer” p. 104. La Paz, Grafica Offset, 1988.

⁸¹ El Plan de Desarrollo del gobierno pasado de Sanchez de Lozada decía: “La reforma educativa busca una profunda transformación de la educación para que ganas de atender las necesidades de aprendizaje para formar recursos humanos acordes a las demandas del desarrollo del país.” Plan General de Desarrollo Económico y Social de la república” p. 27. La Paz, Presidencia de la República, 1994.

individualismo pragmatista y a la noción del Homo Economicus. En consecuencia, desde nuestro punto de vista la concepción antropológica, inherente a la Reforma Educativa, puede ser explicado partiendo de dos nociones filosóficas:

1. El individualismo pragmatista
2. La noción del Homo Económicas.

A. El Individualismo Pragmatista

Desde que el MNR inicia la campaña de Reforma Educativa y en varios pasajes del Libro Blanco y Libro Rosado, se enfatizó bastante en el concepto de “autoformación”. O sea, la necesidad de que el estudiante aprenda “por sí mismo”. Esta idea se ha venido repitiendo en diferentes circunstancias y documentos hasta quedar estampada en la Ley de Reforma educativa de 1994 (ver Artículos 3.4 y 8.2). Este énfasis que han puesto los ideólogos de la Reforma Educativa en la necesidad de que el educando aprenda, por sí mismo es clave para comprender uno de los rasgos de la concepción antropológica latente en la reforma. Es decir, el concepto de autoformación.

El concepto de “autoformación” se lo podría formular de la siguiente forma: la reforma de la educación pretende formar personas que confíen en “sí mismos”, que aprendan por “sí mismos”, y todo lo hagan “por sí mismos”. O sea, la educación, en cuanto a sus fines antropológicos, se propone formar personas con una fuerte noción de lo individual y de la autosuficiencia, que sean “orgullosos de no depender de nadie sino de sí mismos” (Libro Rosado p. 151). Este principio se ha venido reforzando una y otra vez de manera persistente. A partir de esa observación, podemos determinar uno de los rasgos del modelo antropológico que promueve la Reforma Educativa, cual es, la formación de personas con una mentalidad individualista y autosuficiente. Este es el principio del individualismo posesivo, típico de la concepción neoliberal:

“Cada hombre sería un individuo un ser monádico y egoísta cuya relación básica a la realidad es la propiedad irrestricta de sí y de sus bienes. Eso lo hace fundamentalmente un sujeto económico, apropiador y consumidor. El derecho de propiedad es la base de la identidad, de la vida social y el derecho humano básico.”⁸².

Es decir, hacer del egoísmo y la autosuficiencia la nota esencial del “producto educativo” de la reforma, lo cual tiene mucho sentido dentro de la concepción neoliberal de la sociedad ya que para éste la misma es como un mercado, donde, supuestamente, es el individuo quien escoge la opción que mejor le conviene de acuerdo al principio del interés egoísta. No son los grupos, clases o naciones lo determinante, sino es el individuo en quien recae la opción del éxito o del fracaso. Y si este individuo no tiene la capacidad de autosuficiencia, se debilita el mercado y también la sociedad entera, puesto que nos referimos a una cosmovisión utilitarista y pragmatista de las cosas, para la concepción humana del neoliberalismo: “Sólo hay individuos y la humanidad, clases, naciones, etc.. son abstracciones, puesto que las totalidades son conceptos impensables.”⁸³

Efectivamente, el paradigma antropológico del pragmatismo, que concibe al ser humano como un ser de acción, de voluntad por sobre todo, es uno de los fundamentos filosóficos que justifica su posición gnoseológica y pedagógica. La influencia del pragmatismo en el modelo antropológico de la Reforma Educativa, también queda expuesto cuando la misma se propone “preparar y formar hombres y mujeres... aptos para resolver problemas” (Libro Blanco, p. 151). Aquí podemos apreciar otro rasgo típico del pragmatismo en el ámbito antropológico pedagógico: un sujeto educado es aquel que se encuentra apto para resolver problemas. Esta postura, además, está asociado a un enfoque psicológico pragmatista que reduce el pensamiento a un proceso de solución de problemas:

⁸² Vergara: ‘Popper y la teoría política neoliberal’ p. 129

⁸³ Citado en: Vergara, óp. cit. p. 130

“A menudo se define el pensamiento como un proceso en virtud del cual se resuelve un problema (problem behavior). En efecto, por lo común el pensamiento emerge ante una situación problemática con vistas a la solución de la misma. Ahora bien, reducir el pensamiento a un proceso de solución de problemas significa definirlo desde un punto de vista pragmático, en virtud del efecto a que da lugar, sin poner de manifiesto su naturaleza intrínseca, o sea, aquello gracias a lo cual se obtiene el efecto aludido.”

En el ámbito nacional, Mariano Baptista Gumucio, constituye otro ejemplo ilustrativo de esta postura pedagógica filosófica. Recordemos que en el Cap. 1 vimos cómo Mariano Baptista fue uno de los primeros en criticar el demasiado humanismo del sistema escolar boliviano. En sus escritos menciona insistentemente en la necesidad de formar recursos humanos necesarios al desarrollo económico. Por lo que el sistema escolar público debe producir no sujetos letrados, “teóricos”, “que rechazan una fundón utilitaria dentro de la sociedad en que viven”, “incapaces de participar en la vida económica”; sino, personas prácticas, con una formación más técnica que humanística. Lo cual, en opinión de Baptista, contribuirá más adecuadamente al desarrollo económico y la modernización del país.

B. El Paradigma Antropológico Occidental de la noción del Homo Economicus

Ahora bien, este modelo Antropológico (individualista y pragmatista) que busca reproducir la Reforma Educativa y que se instituyó como el fin antropológico de la misma, tiene su raíz histórica en esa actitud eurocentrista proveniente de occidente que se remonta al periodo de la conquista española. Nos referimos concretamente a esa actitud “civilizadora” que tuvo occidente. Esta actitud “civilizadora”, fundada en un enfoque teológico en un comienzo y positivista después, durante el periodo liberal de la república, sobrevivió a lo largo de nuestra historia. Esta actitud consiste básicamente en tratar de transformar la visión y el modo de vida del aborígen, para aproximarlos, al máximo, al modelo antropológico occidental capitalista, diseñado para los pueblos que se consideran “incivilizados”.

*“La transición a las formas de trabajo propia, del capitalismo toma la forma espectacular de un choque entre culturas allí donde aquél entra en súbito contacto con una sociedad enteramente distinta, cosa que ocurrió en su momento, en las colonias. La “carga del hombre blanco”, su “responsabilidad”, su “labor” civilizadora”, no son en definitiva, sino eufemismos para designar el denodado y brutal empeño europeo en hacer a los otros pueblos abandonar su modo de vida a cambio de las excelencias modernas de convertirse en proletario, fuera agrícola o industrial”.*⁸⁴

⁸⁴ Fernandez: “La cara oculta de la escuela”, p.76.

CONCLUSIONES

I. En el plano Filosófico. Pedagógico y Antropológico

A. En lo Filosófico:

La Reforma Educativa se fundamenta en un enfoque filosófico pragmatista de la educación. El hecho de concebir la educación con un criterio eficientista nos dio la pauta para comprender que el pragmatismo es una de las bases filosóficas de la Reforma. Esto se ha mostrado examinando el concepto de eficiencia. Concepto que se liga a una actitud gnoseológica pragmatista, que consiste en atribuir lo verdadero al valor práctico, útil, exitoso, de sus resultados. En este sentido consideramos que el diagnóstico educativo del que parte la Reforma y el modelo pedagógico que se propone se orientan, principalmente, por el criterio de la eficiencia y eficacia. En el diagnóstico se establece la ineficiencia como uno de los rasgos esenciales por el cual, el sistema educativo de orientación nacionalista habría fracasado. Es decir, no ha logrado su objetivo, no ha tenido éxito en formar “recursos humanos” aptos para el desarrollo económico. De este fracaso en el logro de los objetivos educacionales, forma parte el Estado nacionalista (Benefactor Keynesiano) por carecer de control eficiente en la administración de la educación pública. Por lo tanto, la eficiencia se convierte en el criterio de verdad para determinar el estado en el que se encuentra la educación (diagnóstico), y lo que debe cambiar a partir de ella, es decir lo que debe reformarse (Reforma Educativa).

B. En lo Pedagógico:

Desde el punto de vista pedagógico, la Reforma Educativa, se inserta en el marco de una concepción economicista y funcional de la educación. Este economicismo pedagógico, como lo denomina Puiggrós y Blatt, consiste en aplicar criterios del campo de las ciencias económicas, tales como “control de calidad”, “insumos”, “producto educativo”, “capital humano” y otros, al proceso

educativo para, con esos criterios, medir el grado de “productividad” del sistema educativo. Bajo este criterio, la educación es considerado como una inversión, los productores serían los administradores y profesores, y los consumidores serían los padres y estudiantes. Así la visión de la educación es una replica de un proceso económico de la industria: Insumos-Proceso-Producto. Trasladado esta visión al análisis educativo se convierte en “análisis sistémico” y este es básicamente el punto de partida de la Reforma.

A partir, de este enfoque, la Reforma Educativa plantea que la metodología educativa debe fundarse en la “autoformación “, es decir, una enseñanza en la que el papel principal recae en el accionar del alumno más que en el profesor, donde el educando “confíe, haga, y aprenda por sí mismo” y el educador sólo cumpla una función de guía de “facilitador”. En concreto, se trata de una educación individualizante cuyo resultado final conduzca a un “producto educativo” que sea autosuficiente y “orgullosa de no depender de nadie sino de sí mismo”.

C. En lo Antropológico:

En cuanto a la concepción antropológica de la Reforma Educativa, esta concuerda de manera natural y lógica con la concepción filosófica y pedagógica de la que parte. Se busca formar un sujeto que valore la importancia del éxito individual, la misma que esta asociado a la necesidad de ser eficiente. Es decir, un sujeto que tenga una noción fuerte del valor de la autosuficiencia que le posibilite, por sobretodo, su bienestar material. Que sea poseedor de habilidades prácticas más que teóricas. Un sujeto con formación técnica, dispuesto a resolver problemas prácticos sin preocuparse por el entorno social, abstracto, o teórico de las cosas.

En cuanto a la relación del fin antropológico con la sociedad, el modelo antropológico de la reforma educativa está en función y adecuado para una sociedad fundada en la economía de libre mercado. Responde a la

necesidad de producir un “capital humano” eficiente, productivo, y técnicamente cualificado que demanda el desarrollo económico capitalista fundado en el libre mercado.

La Reforma Educativa, prioriza la educación primaria y a las poblaciones marginadas del proceso escolar, por razones económicas e ideológicas. Se busca, mediante un proceso de, formación técnica, socialización, y adoctrinamiento, hacerlos “productivos” e incorporarlos a la economía capitalista como consumidores o agentes económicos del mercado. Es decir que participen del mercado en su calidad vendedores y compradores. De este modo, la educación se convierte en un gran sistema encargado de producir al “Homi Econonúcus”. Este hombre o mujer individualista y autosuficiente cuya motivación principal es el interés egoísta del bienestar material.

- **Valoración de la Reforma Educativa de 1952-1955**

En cuanto a la valoración sobre las diferentes reformas educativas llevadas adelante en Bolivia, pensamos que la Reforma Educativa de 1955 ha sido una de las más trascendentales para el país, porque surgió como resultado de una necesidad de cambio social, porque la misma fue planteada e impulsada por los maestros junto a otros sectores sociales, es decir, fue auténticamente democrática. La revolución de 1952 abrió por vez primera, en toda la historia republicana, la posibilidad de reformar la educación pero con una real participación social.

En lo pedagógico la reforma de 1955. Incorporó en sus bases educativas todo lo mejor de la ciencia pedagógica de ese entonces. Se fundó en los postulados de la Nueva Educación, la Escuela Trabajo soviética, algunos postulados de Tamayo, e incorporó la experiencia de la Escuela Ayllu de Elizardo Pérez. Es decir, se trató de implementar todo lo mejor de la experiencia y la teoría pedagógica nativa y foránea.

En lo ideológico, la reforma educativa de 1955 no se quedó en el mero planteamiento pedagógico, sino que trascendió hasta un nivel político. El definir la educación como instrumento de liberación nacional, significaba un cambio radical en la nueva orientación ideológica que se le dio a la educación. En educación tenía una finalidad estratégica muy clara: liberar a la nación. Esto tuvo un profundo significado en la vida del país: el Estado tenía la misión de impartir una educación para la liberación, para lo cual la autonomía educativa se constituía en la palanca impulsora del proceso educativo liberador.

Sin embargo, si bien la reforma educativa de 1955 fue una de las más integra y avanzadas de las que se dieron en toda la historia de Bolivia y Latinoamérica, muchos de sus postulados se quedaron en el enunciado. Con el tiempo, su contenido revolucionario y progresista, adquirió un carácter verbalista y declarativo más que impulsor del cambio. Dejo de ser instrumento de liberación para convertirse en un instrumento homogenizador y al servicio del Estado. La parte más conservadora del Código fue usada por el Estado para llevar adelante una política educativa manteniendo en letra muerta las proyecciones revolucionarias del Código. Posteriormente, la educación se burocratizó y no se pudo salir del modelo tradicional de enseñanza.

Por otra parte, el hecho de que la Reforma Educativa obedecía no sólo a una política educativa impuesta como una necesidad social por parte del Estado boliviano, sino que, a su vez, respondía a una política regional de globalización educativa proveniente de la UNESCO y el BM, planteaba la otra tarea de analizar dichas políticas educativas y establecer sus nexos ideológico-filosóficos.

- **Valoración de la Reforma Educativa de 1985-2008**

Una de los primeros aspectos a resaltar tiene que ver con el momento y la forma en la que el Estado boliviano asume la tarea de llevar adelante la Reforma Educativa. El año 1985, es cuando el Estado inicia la campaña de Reforma Educativa y lo hace con el respaldo pleno de la UNESCO y el BM, pero carente del consenso social necesario para llevar adelante dicha Reforma. El Estado prácticamente impuso su política educativa al igual que hizo con su política económica, es decir, sin buscar consensos con la sociedad y principalmente con el magisterio. Además, esta Reforma se planteaba en el contexto de un gobierno, el MNR, dispuesto a todo con tal de llevar adelante su política de estado. Lo cual, como es lógico, generó mucha resistencia.

Lo que quedó claro desde un comienzo, al menos intuitivamente, para los sectores involucrados de la sociedad civil, como el magisterio, los estudiantes normalista y universitarios, los sindicatos, etc. es que la Reforma Educativa no surgía producto de un movimiento educativo o social, como sucedió con la reforma de 1952-1955, sino surgía desde el Estado y con una fuerza supraestatal que lo respaldaba. Mientras el Estado simulaba “dialogar” sobre los alcances de la Reforma, sutil y lentamente un nuevo discurso y accionar educativos van tomando forma. Así, finalmente, el año 1994 en el gobierno de Sánchez de Lozada, se aprueba la ley 1565 con lo que se da carta legal al proceso de Reforma Educativa iniciado en 1985.

- **Valoración de los resultados de la Reforma. Educativa, después de 23 años**

Ahora, ya son 23 años que duro el proceso neoliberal de Reforma Educativa, y son 14 años desde su promulgación. Es justo preguntarse acerca de sus logros alcanzados. Respecto a este punto, en el mes de marzo bajo los auspicios de la UNESCO, se realizo la VII Reunión del

Comité Regional del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC). El punto central de la agenda tenía que ver con revisar las **políticas educativas aplicadas por el Proyecto en los últimos 27 años**. Es decir se hizo una evaluación del proceso de globalización educativa llevada adelante por la UNESCO. En esta reunión, la UNESCO reconoció que los resultados obtenidos con el proceso de globalización educativa son poco prometedores. Es decir, después de 27 años que se implementó el PROMEDLAC, de la cual la Reforma Educativa en Bolivia es producto, resulta que los problemas que se propusieron resolver persisten: el analfabetismo, la baja calidad educativa, la ineficiente administración educativa. En 1981, el PROMEDLAC se había propuesto entre sus metas específicas:

1. Asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar
2. Eliminar el analfabetismo antes de fin de siglo y ampliar los servicios educativos
3. Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de reformas educativas

Ahora bien, la Reforma Educativa en Bolivia (al igual que en Latinoamérica), se orientó precisamente con estos objetivos y en el marco de las políticas educativas del PROMEDLAC. Pero ahora nos encontramos con la siguiente realidad: si en 1981 habían 45 millones de analfabetos, ahora existen 40 millones, sin incluir los 110 millones que forman parte de una nueva forma de analfabetismo: el funcional. De esto surge una pregunta central: ¿por qué el Proyecto de la UNESCO, aplicado en Latinoamérica y BOLIVIA desde hace 27 años, no ha logrado sus metas?? Si se propusieron “eliminar” el analfabetismo y después de 27 años se tiene no 45, sino 40 millones de analfabetos, más otros 110 millones de tipo funcionales, estamos hablando de un fracaso de las políticas educativas aplicadas por la UNESCO?

En nuestro criterio, los fracasos de las políticas educativas globalizantes de la ONU están en relación directa con el fracaso del modelo de desarrollo económico neoliberal. La lógica de la globalización educativa en esencia no ha cambiado desde los años 60. Si bien la retórica reformista suena diferente, el enfoque no ha cambiado porque los que diseñan esas políticas lo hacen en función de mantener la hegemonía, política y económica de los superestados mundiales a los que realmente representa la ONU.

Asimismo, la contradicción central en el proceso histórico de la educación Boliviana, fue cambiar y estructurar la nueva educación a partir de lo nuestro a lo ajeno. La autodeterminación pedagógica o el colonialismo pedagógico, no consideraron nuestras culturas nativas al contrario fueron subestimadas e interpretadas a gusto, antojo y capricho, considerándolas que no conocías la rueda. Esta es la lectura eurocéntrica de querer hacer de América un remoto de Europa. Sin embargo investigaciones recientes demuestran todo lo contrario. Debemos comprenderlas desde los valores estéticos, hasta los procesos económicos-sociales en los que se permeabiliza la educación, en la trama del todo esta contradicción. Lo propio y lo ajeno, la identidad o la alineación, en la concepción de los cambios educativos y los procesos de desarrollo social, es una constante tensión en toda la historia boliviana, desde la colonia hasta la Reforma Educativa Neoliberal e inclusive hasta la actual gestión del gobierno de Evo Morales, en la que la educación en la luchas sociales fue una reivindicación permanente para las clases populares. Ya concluido nuestro trabajo, incluido como anexo todas las encuestas aplicadas en las diferentes unidades educativas; en su mayoría fue negativa y, es una

valoración del autor acerca del proceso que ha seguido la Reforma Educativa, como hecho histórico-social y el significado que tiene para el país.

ANEXO

Cuestionario de Investigación sobre la Reforma Educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- ATAHUICHI S. Ricardo Tito “La Política Educativa y la Escuela en Bolivia”. La Paz, Ed.Hisbol.
- Cristina Quisbert Quispe.- Roberto Choque Canqui “Educación Indígenal en Bolivia”. Ibis. La Paz-Bolivia. 2006.
- GACETA OFICIAL DE BOLIVIA. “Ley de Reforma Educativa”. La Paz-Bolivia., 7 -julio -1994. Ley No. 1565.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Código de la Educación Boliviana”. La Paz-Bolivia. 1969.
- AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ. “Proyecto de Nueva Ley de la Educación Boliviana”. La Paz-Bolivia.
- JOSÉ ALDUNATE ROMERO. “Luces nuevas nuevos horizontes”. Ed. “Universo” .La Paz-Bolivia.
- AMY GUTMANN. “Educación Democrática” . ediciones PRISMA. México. 1987.
- ELIZARDO PÉREZ. WARISATA. “La Escuela-Ayllu” ceres. hisbol. La Paz-Bolivia.
- RAFAEL REYEROS. CAQUIAVIRI. “Escuela para los indígenas Bolivianos”. La Paz-Bolivia. 1946.
- Editor: Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa - (ETARE). La Paz-Bolivia.
- BOLIVIA. Comisión de la Reforma de la Educación. “Originales del Proyecto de reforma educativa tal cual fue redactado por la comisión”. La Paz, s/e, 1979.
- BOLIVIA. “Decreto Supremo 10704 (Ley Banzer)”. La paz, Gaceta Oficial de Bolivia, febrero 2 de 1973.BOTELHO, Raúl; Salazar M. Carlos, y Eduardo Arce Loureiro. “Elizardo Pérez precursor de la liberación del indio”. La Paz, O.F.M., 1994.
- VERGARA, Jorge. “Popper y la política neoliberal”. Ponencia presentada al IV Seminario del Grupo de Trabajo de Epistemología de la CIACSO. Realizado en

Buenos Aires en septiembre de 1983. Santiago de Chile, Universidad Diego Portales.

- CASTELLÓN. .Marcos P."Nacionalismo y reforma educativa". La Paz, s/e, 1986.
- CEPAL-UNESCO. Desarrollo y Educación en América Latina". UNESCO, 1987.
- Central Obrera Boliviana. "Proyecto Educativo Popular". La Paz, COB, 1989.
- CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIONURBANA DE BOLIVIA. "Propuesta para la reforma de la educación nacional". La Paz, CTEUB, s/f.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. "Ley de la educación boliviana (Banzer)". La Paz, MEC, 1973.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA."Ley de reforma educativa No. 1565". Unidad de comunicación de la SNE, La Paz, julio de 1994
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. "Libro blanco: reforma de la educación", La Paz, Ed. Educacional del MEC.1987.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. "Libro rosado: reforma de la educación". La Paz, Ed. Educacional del MC, 1988.
- NUEVA ECONOMÍA No. 4. "Reforma Educativa, antecedentes y propuestas". La Paz, 24 de marzo, 1994.
- QUIROGA. S.C., Marcelo. "La victoria de abril sobre la nación". La Paz. Ed. Impresor E. Burillo. Abril. 1964.
- RAMOS Sánchez Pablo. "Descentralización Educativa y disgregación de la conciencia nacional". Hoy, suplemento ANALISIS, La Paz, 15 de abril, 1988.
- VALENZUELA J., Feijo. "El neoliberalismo en América Latina: Crisis y alternativas". La Paz, CIDES UMSA, 1996.