

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE GRADO
EDUCACIÓN Y RELACIONES DE PODER
EN EL
TERRITORIO GUARANÍ
CEMA RURAL TATAENDI (1997-1999)

Para la obtención del título de Licenciatura en Ciencias de la Educación

Postulante: Lilian Evelyn Alcón

Tutor: Lic. Orlando Huanca Rodríguez

La Paz, Bolivia

2015



MIS AGRADECIMIENTOS

A toda mi familia por haberme apoyado a lo largo de mi formación profesional, por compartir conmigo la historia viva y el amor a nuestra cultura, por depositar en mí ese fuego que no se apaga...

Uno especial a mi mamá por alentarme a lo largo de mi vida a lograr mis metas por encima de cualquier obstáculo.

Otro agradecimiento grande a L. Francisco Canedo Calderón por apoyar esta investigación de forma incondicional, por leer cada uno de mis borradores y brindarme insumos, a mi tutor el Lic. Orlando Huanca, sin su colaboración no hubiera sido posible presentar esta investigación, al tribunal por su tiempo y correcciones oportunas, también a todos mis docentes que me inspiraron y suscitaron a la investigación de este tema como el Dr. Javier Reyes, Dr. Raúl Calderón y el ya ausente Dr. Carlo Perotto.

ÍNDICE

<u>CONTENIDO</u>	<u>PÁGINAS</u>
<i>RESUMEN</i>	5
1. <i>Introducción</i>	9
1.1. Justificación.....	14
1.2. Planteamiento del Problema.....	16
1.3. Formulación del problema.....	20
1.4. Objetivos.....	21
1.5. Delimitación del Tema.....	21
1.6. Metodología de la investigación.....	22
1.7. Antecedentes.....	26
2. EL EJE DE SISTEMATIZACIÓN	
2.1. Objetivo.....	30
3. LOS ACTORES DE LA EXPERIENCIA	
3.1. Quienes Participaron en la Toma de Decisiones de la Experiencia- La Asamblea del Pueblo Guaraní.....	34
3.2. Quienes han Aportado los Recursos Empleados Durante la Experiencia -El TEKO Guaraní.....	42
3.3. Quienes han Recibido los Beneficios Directos Durante la Experiencia-Las comunidades guaraní.....	49
4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN INICIAL Y SU CONTEXTO.....	63
5. EL PROCESO DE INTERVENCION Y SU CONTEXTO	
5.1. El CEMA Rural.....	69
5.2. Estructura operativa.....	71
5.3. Metodología.....	81
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS. EFECTOS DE LA EXPERIENCIA Y SU CONTEXTO.....	88
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	97
8. Bibliografía.....	104
9. ANEXOS.....	111

Índice de cuadros

CUADROS

PÁGINAS

<i>Cuadro 1</i> Matriculados en la región.....	10
<i>Cuadro 2</i> Áreas de saneamiento de la región chaqueña.....	18
<i>Cuadro 3</i> Área rural, nivel de instrucción alcanzado población de 19 años y más.....	19
<i>Cuadro 4</i> Flujo grama de sistematización.....	23
<i>Cuadro 5</i> Flujo grama de la experiencia.....	25
<i>Cuadro 6</i> Inasistencia Escolar en Territorio Guaraní.....	28
<i>Cuadro 7</i> Porcentaje de grados en la totalidad de escuelas en la región.....	29
<i>Cuadro 8</i> Presencia de población guaraní.....	30
<i>Cuadro 9</i> Flujo grama de la investigación.....	33
<i>Cuadro 10</i> Aspectos demográficos.....	51
<i>Cuadro 11</i> Población e idioma en los departamentos que conforman el Chaco.....	52
<i>Cuadro 12</i> Municipios de la región.....	52
<i>Cuadro 13</i> Población global por sexo y por zonas.....	53
<i>Cuadro 14</i> Cosmovisión guaraní.....	62
<i>Cuadro 15</i> Datos de escolaridad en el pueblo guaraní.....	63
<i>Cuadro 16</i> Datos de analfabetismo en la región.....	63
<i>Cuadro 17</i> Hitos desde la fundación de la Asamblea del Pueblo Guaraní.....	64
<i>Cuadro 18</i> Realidad y condiciones desfavorables de la educación en territorio guaraní...	66
<i>Cuadro 19</i> Mapa de ubicación geográfica de los centros CEMA Rural.....	67
<i>Cuadro 20</i> Flujo de estudiantes del CEMA Rural (1994-1997).....	70
<i>Cuadro 21</i> Datos egresados de colegios diez años antes del CEMA Rural.....	71
<i>Cuadro 22</i> Modalidad CEMA Rural.....	75
<i>Cuadro 23</i> Plan de estudios.....	76
<i>Cuadro 24</i> Área socio histórica.....	77
<i>Cuadro 25</i> Área ciencias integradas.....	78
<i>Cuadro 26</i> Área matemáticas.....	78
<i>Cuadro 27</i> Área lenguaje.....	79
<i>Cuadro 28</i> Talleres.....	79
<i>Cuadro 29</i> Estructura organizativa CEMA Rural.....	80
<i>Cuadro 30</i> Tasa de asistencia por edad a nivel nacional.....	88
<i>Cuadro 31</i> Porcentaje de asistencia por edad Rural-Urbano.....	88
<i>Cuadro 32</i> Matriculados y no matriculados en la región.....	89
<i>Cuadro 33</i> Causas de marginalidad educativa en el territorio guaraní.....	97
<i>Cuadro 34</i> Relación del CEMA Rural con su entorno.....	98
<i>Cuadro 35</i> Realidad educativa en las comunidades guaraní.....	99

-¿Cómo saben que esta tierra es de ustedes? ¿Quién les dijo?

-“Los abuelos son nuestra fuente de información (...) Los karai ingresaron de pronto (...) No sabemos por qué razón llegamos a ser tratados como animales. Nuestros abuelos eran analfabetos. Alto Parapetí quiere decir lugar de matanza, lugar donde nos mataron. Mi padre trabajó desde niño para el patrón. Yo he visto cómo vivían mis padres, me revelé. Ellos nos hacían creer que el estudio nos desviaba”¹.

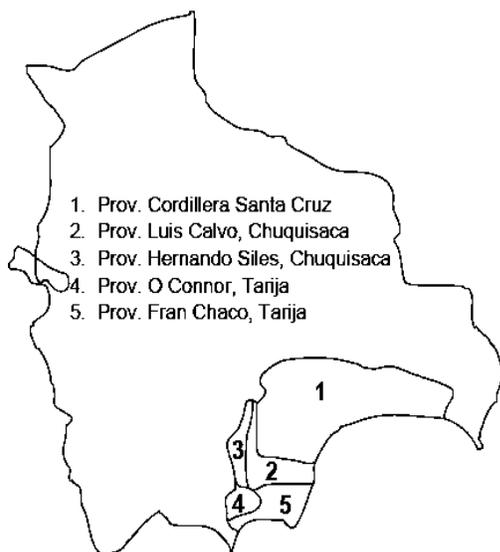
El anciano hablaba sobre el tiempo-histórico primordial, de cuando la tierra era “libre” y cobijaba sólo a ellos, hasta que llegaron los “otros”. Existe un vacío histórico que radica en la ausencia de escritura y el mundo de los papeles, desconocimiento que en principio otorgaría ventajas al opresor.

¹Testimonio de Nicanor Cerezo (Capitán de Itakuatía) y Lorgio Cejas (Capitán de Tasete)
ORTÍZ Elio - CAUREY Elías. JUSTICIA COMUNITARIA GUARANÍ, Ministerio de Justicia Indígena y Originaria Campesina, COSUDE. Ed. Bellas Artes. La Paz – Bolivia.

RESUMEN

La presente investigación aporta al análisis crítico de la situación de la educación en el área rural de nuestro país, específicamente en el territorio guaraní.

CUADRO Nº 10



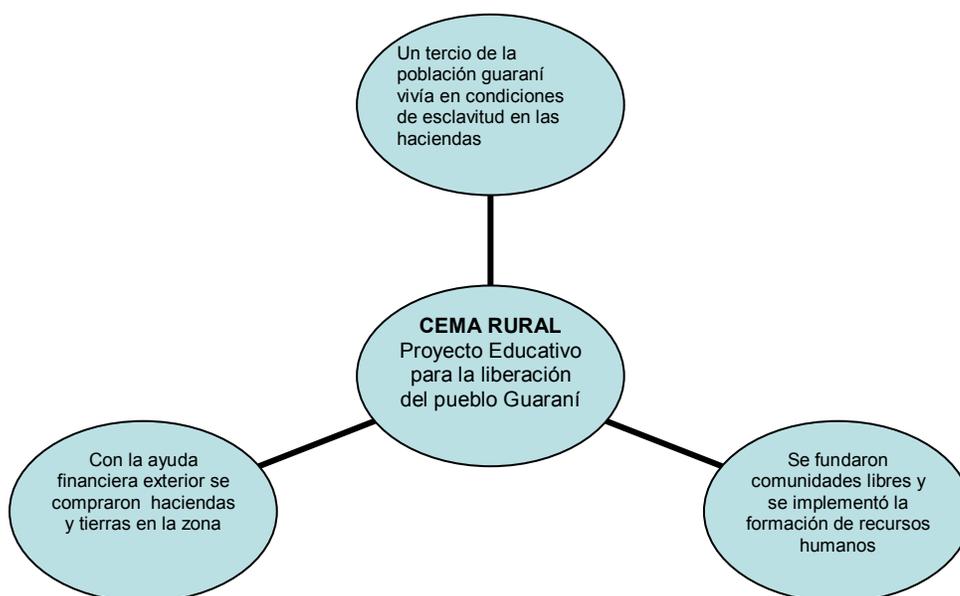
Los guaraníes se ubican en las provincias *Cordillera*, del departamento de Santa Cruz, *Luis Calvo* y *Hernando Siles*, en Chuquisaca, y al norte *O'Connor*, y *Gran Chaco*, en Tarija: una macro región que abarca una extensión de 127.755 km² con 16 municipios en los tres departamentos ya citados.

Este pueblo, en el transcurso de los siglos ha mantenido su matriz cultural que permitió la sobrevivencia del mundo guaraní en medio de condiciones de conflicto, carencias y despojo; resistencia que se materializa en el surgimiento de su máxima organización en la década de los 90s, la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG) y el plan de apoyo a las necesidades del pueblo guaraní que se denominó Programa de Desarrollo Campesino Cordillera (PDCC) y luego Programa de Desarrollo de Comunidades Guaraní (PDCG); alrededor de este núcleo se funda y desarrolla la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG) y posteriormente el Taller de Educación y Comunicación (TEKO guaraní), agentes y gestores del CEMA Rural Tataendi.

El TEKO Guaraní en respuesta a la ineficacia del sistema educativo estatal, donde la cobertura de la secundaria era nula y sólo ofrecía los primeros años de primaria,

en una escuela rural que desconocía y negaba no sólo la lengua sino la historia y realidad guaraníes, implementa el CEMA Rural “Tataendi”, uno de los proyectos más importantes del Pueblo Guaraní.

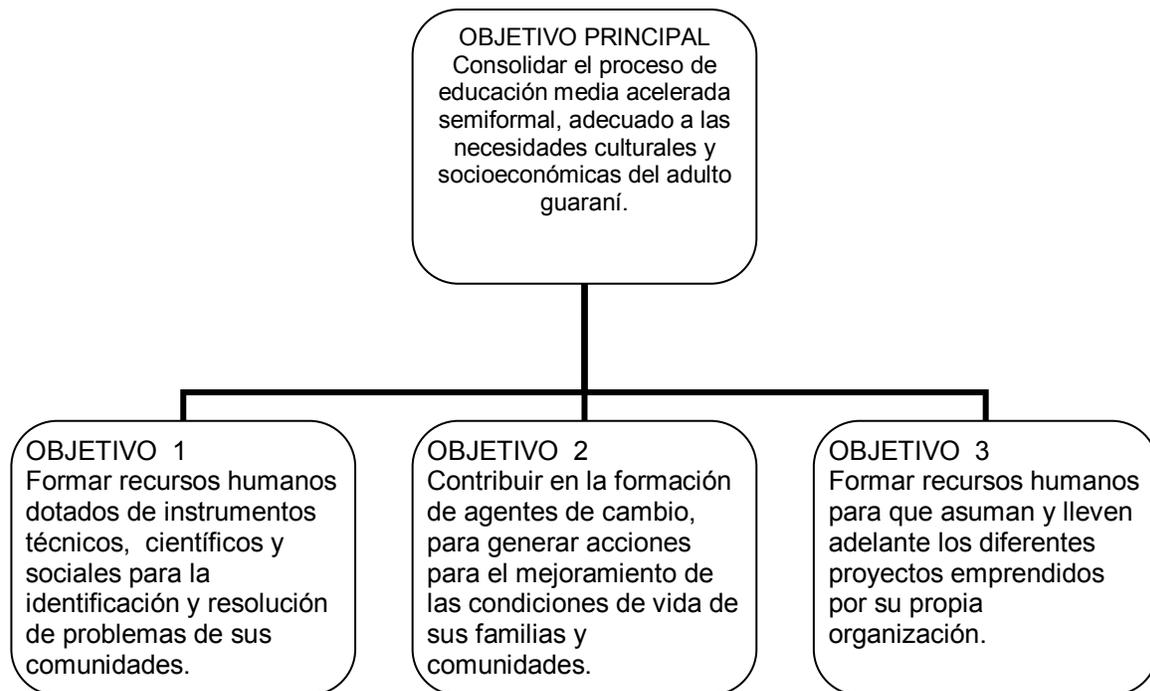
El CEMA Rural, contaba con la colaboración de diversas Instituciones e Instancias de la Coordinadora de Apoyo y con su propia organización la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), con la finalidad de contrarrestar la falta de secundaria en la región. La sistematización de este proceso es un aporte al conocimiento, análisis, reflexión y construcción de propuestas que garanticen el derecho a la educación secundaria, lo cual pasa por asegurar el acceso a la educación *fiscal obligatoria y gratuita en todos sus niveles y modalidades*, como actualmente señala la Nueva Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani - Elizardo Pérez.



Es importante tomar en cuenta, que este proceso de liberación se ha dado

solamente donde ha funcionado el proyecto educativo.

El CEMA Rural Tataendi se desarrolló bajo los siguientes objetivos:



El CEMA Rural, cumpliendo con los objetivos que se había propuesto, irrumpió con la enseñanza de contenidos de la cultura guaraní y de su organización; se asumió por primera vez la relación entre la educación y el proceso de consolidación del pueblo guaraní como nación. Los profesores asumieron el rol de facilitadores de este proyecto educativo, orientando su desarrollo.

La recuperación de saberes sometidos y desvalorizados académicamente fue la transversal curricular. Consistía en excluir todo tipo de determinismos, porque se tomaba como punto de partida el análisis de la realidad, teniendo en cuenta el

punto de vista y los intereses de quienes sufren los efectos de las relaciones de poder.

La incidencia de esta experiencia en el ámbito de la educación alternativa, tiene un valor único porque en primer lugar brinda insumos para el proceso de transformación educativa, en beneficio de miles de jóvenes que se encuentran en desventaja y que constituyen recursos humanos a ser tomados en cuenta, debido al potencial que representan para el desarrollo del país, en segundo lugar es un aporte a la historia de la educación en Bolivia, porque visibiliza una experiencia única en tierras bajas, semejante a Warisata en cuanto a postulados político-ideológicos.

1. Introducción

El Estado Plurinacional de Bolivia en el marco del proceso de Revolución Educativa, encamina una serie de acciones para que los procesos de descolonización y transformación se incorporen en el currículo educativo.

La educación es el medio más frecuente para que la población proyecte mejorar su situación socio-económica. Actualmente, aunque se ha mejorado la cobertura; las condiciones de desempleo masivo, la carencia de medios de subsistencia y el bajo capital económico y cognoscitivo de los sectores masivos de la población, demanda enfatizar en la calidad educativa, en un escenario marcado por altos indicadores de pobreza y desigual acceso a la educación.

A nivel nacional 13 de cada 100 niños y jóvenes en edad escolar permanecen en el analfabetismo, el 91% de la población rural no satisface sus necesidades básicas y sólo el 47% de la población mayor de 17 años ha alcanzado formación secundaria. Aunque el 86% de la población entre 6 y 13 años es atendida por el sistema escolar, sólo tres de cada diez jóvenes en el campo siguen estudios en el nivel secundario, y siete de cada diez en las ciudades. En el séptimo y octavo grado de primaria hay los mayores índices de abandono, especialmente de los varones que cumplen labores agrícolas. La calidad de la educación en el área rural es muy baja y la mayoría de los estudiantes está predestinado a enfrentar un límite infranqueable: le es imposible acceder a la formación superior universitaria en las ciudades, restringiéndose la incorporación de los estudiantes indígenas a institutos del área dispersa o a programas acelerados.

Son más de cien años que se intenta desde los sectores más desfavorecidos, construir una educación liberadora. *El anhelo aprender a leer y escribir como forma de reivindicación de los pueblos indígenas y la defensa de las tierras comunales, hicieron tomar conciencia de que no se podía educar para pongos, así la educación generó un movimiento social bajo una Causa Sagrada o fuego liberador. La construcción de escuelas era un deber ineludible que se lo realizaba bajo juramento comunitario, logrando el desarrollo humano con un entusiasmo inusitado, siendo factores de autodeterminación para los pueblos originarios*². Este hecho ha tenido grandes repercusiones en la construcción de la historia de la educación en Bolivia y hoy es el punto de partida de esta investigación, profundizando el análisis de la situación educativa esta vez en el territorio guaraní, la región chaqueña de nuestro país.

De acuerdo a los datos del Diagnóstico del Pueblo Guaraní³ en la década de los 90s, de 3.852 jóvenes entre 15 a 19 años, solamente 235 estaban matriculados, significaba que apenas un 6% de los jóvenes guaraní accedía a la secundaria y el 94% quedaba sin secundaria.



² MEJÍA VERA Yvette WARISATA el modelo de ayllu, Sistematización de Warisata Escuela Ayllu 1931-1940 Lic. en Filosofía UMSA

³ APG-COORDINADORA DE INSTITUCIONES DE APOYO Diagnóstico del Pueblo Guaraní, Resumen y Compendio, Camiri, 1999.

El CEMA Rural - Fe y Alegría "Tataendi", *motivado por las necesidades de desarrollo que el pueblo guaraní demandaba en ese momento, impulsó una experiencia única, en el marco de una política de desarrollo para la organización indígena; así se involucraron agencias de cooperación internacional como IBIS - Dinamarca, Asociación Alemana de Educación de Adultos -DVV y la Conferencia Episcopal Italiana - CEI, y otras, quienes desde sus políticas institucionales apostaron y creyeron en un proyecto de esta naturaleza.*⁴

Esta investigación sistematiza una experiencia única en el contexto de la educación en Bolivia. La sistematización como método de investigación cualitativa permite construir conocimientos nuevos a partir de la reflexión crítica acerca de las experiencias vividas en proyectos o programas sociales. Se ubica en el paradigma cualitativo porque se fundamenta en la epistemología dialéctica e interpretativa, es decir que no hay distancia entre el investigador(a) y el objeto investigado. Como todo método de investigación cualitativa tiene una trayectoria metodológica, es decir las etapas que son recorridas durante el proceso de preparar y desarrollar la sistematización.

La estructura de la presente tesis contempla cuatro momentos:

- A. Una primera parte de acercamiento a los actores de la experiencia respondiendo a las preguntas

¿Quiénes participaron en la toma de decisiones de la experiencia?

⁴ TEKO Guaraní, Proyecto Consolidación del Bachillerato CEMA Rural-Fe y Alegría Tataendi, Proyecto Trienal 1998-2000, Camiri 1997

¿Quiénes han aportado los recursos empleados durante la experiencia?

¿Quiénes han recibido los beneficios directos durante la experiencia?

B. Descripción y análisis de la situación inicial y el contexto en que se desarrolló este proceso, que dio lugar al surgimiento del CEMA Rural, como sistema de relaciones entre los actores que confluyen en él. Las interrelaciones e interacción de la organización indígena con las instituciones estatales y las ONGs, que fueron determinantes para consolidar el CEMA Rural como un proyecto único colectivo.

C. Profundización y análisis del proceso de intervención y su contexto, enfatizando en la consolidación de la educación media acelerada semiformal, adecuada a las necesidades culturales y socioeconómicas del adulto guaraní, bajo la modalidad simultánea de estudio presencial y estudio autodidacta (a distancia) para formar recursos humanos con capacidad de dar respuestas a su problemática en general, así este espacio está dedicado al CEMA Rural, su estructura operativa y su metodología.

D. Finalmente está el análisis de los resultados, tomando en cuenta los efectos de la experiencia y su contexto

La sistematización de una experiencia educativa se debe considerar, como un esfuerzo consciente por capturar los significados de la acción y sus efectos; como lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social, para poder comunicar el

conocimiento producido. En tal sentido, la sistematización de experiencias incluye en sí misma una propuesta metodológica de trabajo. Una construcción de método y técnicas al servicio del objetivo del trabajo: el registro analítico de una experiencia. (Jara, 2001).

El Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de Chile (CIDE), propone el diseño de hipótesis de acción, entendidas también como los ejes de la sistematización. Este tipo de hipótesis no son entendidas de manera clásica, son más bien los caminos a iniciar el proceso de recojo de información. Y es que aquí se inicia la diferencia epistemológica entre la investigación cualitativa y la cuantitativa. Ghiso propone tres momentos en los procesos de sistematización: la intencionalidad de hacer, los procedimientos y los momentos de la sistematización. En cada uno de estos pasos el investigador no se ubica fuera del fenómeno estudiado. Finalmente, PREVAL y Martinic y Walker proponen los pasos de reconstrucción del proyecto a partir de los discursos y la confrontación existente entre el proyecto y la práctica, con la evidente participación de los actores involucrados.

Según Jara (1997), la sistematización es un proceso de interpretación crítica, de una o varias experiencias a partir de su ordenamiento y reconstrucción, ayuda a entender cómo hemos llegado al momento en que estamos, a explicarnos nuestra propia trayectoria, no para reconstruir el pasado solo por reconstruirlo, sino para comprender mejor nuestro presente ubicando “desde la trayectoria acumulada” los elementos, características, contradicciones y desafíos de la etapa actual en que nos encontramos.

1.1.JUSTIFICACIÓN

Esta investigación, como aporte a la historia del educación en Bolivia, pone en relieve un conjunto de hechos que, enmarcados en un tiempo, transformaron una situación “desconocida” o encubierta, en otra que cuenta con el suficiente entendimiento de sus elementos y las relaciones entre ellos, en pro del desarrollo de una educación indígena Guaraní.

La situación de analfabetismo junto a los altos índices de pobreza en el pueblo guaraní, son el punto de partida, en una de las regiones más pobres y deprimidas de nuestro país, como es el Chaco boliviano.

El análisis y sistematización del CEMA Rural Tataendi, cobra importancia a momento de comprender el proceso de la educación en nuestro país, porque descubre y denuncia cómo las relaciones de poder en esta región, han sometido al pueblo guaraní privándolo de sus derechos más básicos como la educación.

Cobra relevancia investigar cómo surge una experiencia educativa en dicho contexto, con la firme perspectiva de revertir esta realidad, en una región de nuestro país que poco se conoce pero que ha dado un aporte invaluable, por tener un papel importante para la educación indígena guaraní y la afirmación de su organización la APG. Este hecho, renovó la mística guaraní que hizo sentir a los alfabetizadores como nuevos “kereimba”, guerreros guaraníes del presente, protagonistas de una batalla ideológica y cultural. La campaña de alfabetización fue el primer proyecto educativo ejecutado por los propios guaraníes, en todo su territorio.

El enfoque pedagógico en que se apoya la investigación es la pedagogía crítica, ésta permite a los alumnos forjarse sus propias opiniones (Freire, 1990) y liberarse de las necesidades definidas desde el exterior (Giroux, 1993), al mismo tiempo que les ayuda a explorar otros modos de pensar que pueden haber sido ocultados por las normas predominantes (McLaren, 1994).

La educación crítica parte de la profunda insatisfacción que genera una sociedad injusta y de la voluntad de transformarla. No hay educación liberadora si no pensamos que hay algo de qué liberarse, no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social.

Entendemos la educación transformadora ligada a la acción de los movimientos sociales y al conocimiento crítico, donde a diferencia de las habilidades académicas o prácticas, las habilidades comunicativas se aprenden a través de una relación entre iguales cuyo objetivo es entenderse, actuar en el entorno entre iguales y resolver cooperativamente una situación problemática. El uso de estas habilidades comunicativas tiene como consecuencia el aprendizaje dialógico, esto es el resultado de las interacciones que produce el diálogo igualitario, entre iguales, para llegar a consensos con pretensiones de validez.

La pedagogía crítica se centra en las desigualdades que se dan en el acceso a la educación y en los resultados educativos, así como en el papel de la enseñanza en la legitimación y reproducción de las estructuras sociales mediante la transmisión de un cierto tipo de conocimientos que sirve los intereses de

determinados grupos sociales. En consecuencia, los sociólogos y pedagogos de esta corriente tienden a promover:

- una educación que fomenta el cambio social;
- un programa de estudios y unos métodos pedagógicos que estimulan el análisis crítico de las relaciones sociales de poder y de los modos de producción y transmisión de los conocimientos formales;
- una participación activa de los educandos en la concepción de su propia experiencia de aprendizaje.

Metodológicamente la investigación fue desarrollada en la modalidad de sistematización de experiencias desde los actores, partiendo de que la práctica es la más importante fuente de aprendizaje. *Cómo aprender de ella, es un desafío no sólo metodológico, no sólo técnico, sino fundamentalmente político, porque permite construir capacidades, poder⁵.*

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La situación de marginalidad y condiciones de extrema pobreza en el territorio Guaraní, frenan el desarrollo de la educación. En esta región de nuestro país existen comunidades guaraní que viven bajo el dominio de terratenientes, dueños de haciendas, lo que impacta negativamente en el desarrollo regional.

La ausencia de formación secundaria en todas las comunidades indígenas, es gravitante en toda la región, el año 1999 existían apenas ocho colegios que disponían de secundaria en todo el territorio guaraní, insuficientes para lograr la

⁵ JARA, Oscar. El Desafío de Aprender de Nuestras Prácticas. Centro de Estudios y Publicaciones. Alforja Costa Rica

cobertura requerida. De acuerdo a los datos del Diagnóstico del Pueblo Guaraní⁶ de 3.852 jóvenes entre 15 a 19 años, solamente 235 estaban matriculados, lo que significaba apenas el 6% de jóvenes, en edad de lograr el bachillerato.

Existe una demanda grande en cuanto a la educación secundaria, los jóvenes indígenas tienen dificultades estructurales para acceder y egresar de colegios, en parte porque se trata de sistemas diseñados para que funcionen en las ciudades, y en parte también porque la secundaria no ofrece una cobertura suficiente.

En este marco, la presente investigación es un aporte para el análisis crítico en este caso, exclusivamente de la situación educativa guaraní, y ver de cerca cómo se implementó el CEMA Rural⁷, develando la opresión, el abandono y la exclusión en que se encuentra la población, producto de las relaciones de poder que los terratenientes ejercen en la región, donde aún persiste el colonialismo.

*El discurso hegemónico de estos grupos de poder, consiste en atribuirse para sí el mérito de la conquista y ocupación del territorio oriental (las tierras bajas) y particularmente los recursos naturales renovables y no renovables, existentes en este territorio.*⁸ La mayoría de la tierra estaba concentrada en pocas manos; un grupo de empresarios, ganaderos y hacendados posee miles de hectáreas, las comunidades indígenas sobreviven en un reducido espacio, no apto para el cultivo

⁶ APG-COORDINADORA DE INSTITUCIONES DE APOYO Diagnóstico del Pueblo Guaraní, Resumen y Compendio, Camiri 1999.

⁷ Proyecto de la Asamblea del Pueblo Guaraní APG, ejecutado por el Taller de Educación y Comunicación TEKO Guaraní.

⁸ PEÑA Claudia. La conformación Histórica de Poder y la Elites en Santa Cruz. Santa Cruz 2007

ÁREAS DE SANEAMIENTO DE LA REGIÓN CHAQUEÑA

CUADRO Nº 2

RESUMEN TENENCIA A JULIO 2010							
Tierras	Tipo de Propiedad	Clasificación	Calificación	Nº de predios	Superficie ha	%	
Titulado TCOs	Colectiva		Mixta	17	1.301.782,2	29,0%	
Terceros (Identificados, Titulados y/o Reconocidos)	Individual	Pequeña		2.493	256.145,4	5,7%	
			Agrícola	1.339	41.259,7	0,9%	
			Ganadera	1.154	214.885,6	4,8%	
		Mediana		521	660.005,8	14,7%	
			Agrícola	34	10.623,4	0,2%	
			Ganadera	487	649.382,4	14,5%	
		Empresa		207	1.113.026,3	24,8%	
			Agrícola	20	41.886,3	0,9%	
			Ganadera	179	1.070.781,0	23,8%	
			Otros*	8	359,0	0,0%	
		Colectiva	Comunal		74	113.423,7	2,5%
				Agrícola	5	4.120,4	0,1%
	Ganadera			4	10.124,3	0,2%	
Mixta	65			99.179,0	2,2%		
	Ninguna **		54	18.178,7	0,4%		
Tierra Fiscal	Fiscal declarada y/o de recorte a terceros para desalojo***			-	501.969,5	11,2%	
En Proceso	En proceso de Saneamiento en distintas etapas			-	432.505,4	9,6%	
Sin datos	Corresponde a áreas sin proceso y/o servidumbres ecologicas, áreas urbanas etc.			-	95.488,3	2,1%	
TOTAL SUPERFICIE AREA DE SANEAMIENTO TCO				3.366	4.492.525,2	100,0%	

* Corresponde a superficies pequeñas de empresas o industrias

** Corresponde a escuelas, cementerios, infraestructura colectiva, militar, etc.

*** Tierra Fiscal sujeta a dotación a la TCO si corresponde.

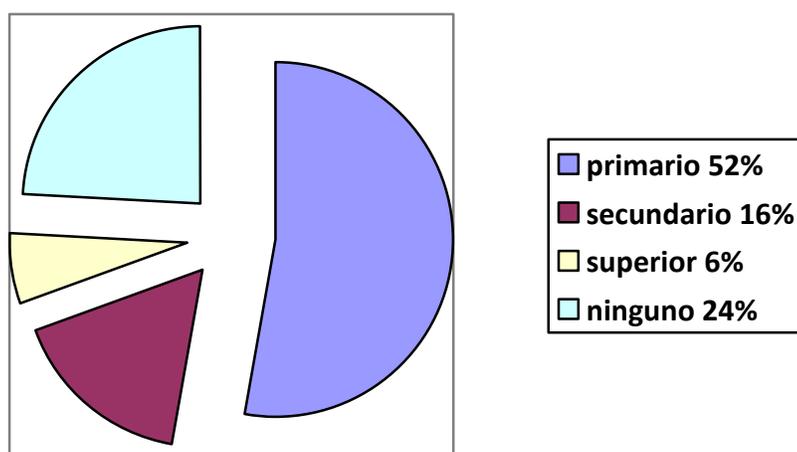
(Fuente: CEDLA, Compendio de Espaciomapas en Tierras Bajas. La Paz, 2011)

Las condiciones de aislamiento geográfico, la marginación y el avasallamiento al territorio y cultura guaraní, desde la colonia hasta nuestros días, han sido determinantes en la construcción del discurso que permite el dominio en la región, de los grupos de poder mencionados.

En el área rural a nivel nacional, se evidencia que el 52,67% de la población de 19 años y más, alcanzó como máximo nivel de instrucción algún grado del nivel primario, seguido por 16,78% en el nivel secundario, en tanto que 6,41% cursó el nivel superior. Resulta preocupante que el 24,05 % de la población no cuenta con ningún nivel de instrucción.

BOLIVIA: ÁREA RURAL, NIVEL DE INSTRUCCIÓN ALCANZADO POR LA POBLACIÓN DE 19 AÑOS DE EDAD Y MÁS, 2009 (%)

CUADRO N° 3



Es así que se continúa realizando esfuerzos por consolidar el acceso a la educación no sólo primaria, es necesario plantear una secundaria idónea que responda a las demandas de nuestras culturas, *“tanto la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia como la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” y el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, nos plantean una serie de demandas y orientaciones vinculadas al carácter holístico de la relación práctica-teoría, educación-producción-trabajo y educación-producción-territorio/ territorialidad/ región, encaminados a la consecución de la soberanía alimentaria, científica y tecnológica para vivir bien”⁹*, pero sin un estudio profundo de las causas , del por qué esto no funciona en su integridad no se podrá contar con la cobertura y el ejercicio de este derecho en nuestro país.

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL. Cuadernos para el Análisis y Debate sobre Educación Alternativa y Especial. Septiembre 2014 Año 3

Una educación secundaria idónea sería aquella que promueve la transformación de las estructuras injustas a partir de la misma; la pedagogía liberadora, en su dimensión reflexiva y crítica enseña a leer no sólo la cartilla sino la realidad, promueven la expresión de la palabra verdadera sobre ésta.

Los aportes de la pedagogía liberadora son: el papel protagónico del educando, la investigación participativa (Investigación Acción Participativa IAP) y la concepción metodológica dialéctica. Donde el acto educativo no consiste en la transmisión de conocimientos sino en la construcción de un mundo común.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo influyen las relaciones de poder que se ejercen dentro del territorio guaraní, sobre el libre desarrollo de la educación? y ¿De qué manera el pueblo guaraní viene encarando esta problemática, qué respuestas se han venido dando y qué acciones se desarrollan o se han realizado?

1.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuál es la situación de la educación en el territorio guaraní?
2. ¿Qué experiencias educativas innovadoras se han desarrollado hasta el momento en la región y cuál su impacto?
3. ¿Qué características económicas, sociales y culturales presentan las comunidades guaraní?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar las principales causas de la marginalidad educativa en el territorio guaraní y las soluciones que se han encarado desde su interior, generando de este modo, instrumentos de análisis sobre la existencia de relaciones de poder en la región, que funcionan y se han instaurado bajo una determinada relación de fuerza establecida en un momento históricamente localizable.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Indagar la problemática educativa en la región del chaco boliviano, donde sobrevive la cultura guaraní desde tiempos inmemoriales.
2. Sistematizar la experiencia del CEMA Rural, por ser la más sobresaliente en el territorio guaraní.
3. Rescatar el paradigma, contenidos, métodos y fines educativos de dicha experiencia educativa guaraní.

1.6. DELIMITACIÓN DEL TEMA

La presente investigación está dirigida a sistematizar la experiencia del CEMA Rural Tataendi, proyecto integral e inédito del TEKO Guaraní (Taller de Educación y Comunicación Guaraní), en la región del Chaco de nuestro país que abarca los departamentos de Santa Cruz, Tarija y Chuquisaca, durante el periodo 1997-1999 etapa altamente representativa dentro del proyecto debido a su consolidación y expansión a zonas estratégicas, con la finalidad de llegar a todo el territorio guaraní, esta experiencia viene desarrollándose desde 1994 hasta nuestros días.

Técnicamente se dará énfasis en la metodología que implementó el CEMA Rural, como aporte innovativo, en la búsqueda de nuevas perspectivas para la educación de Adultos en Pueblos Indígenas.

1.7. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

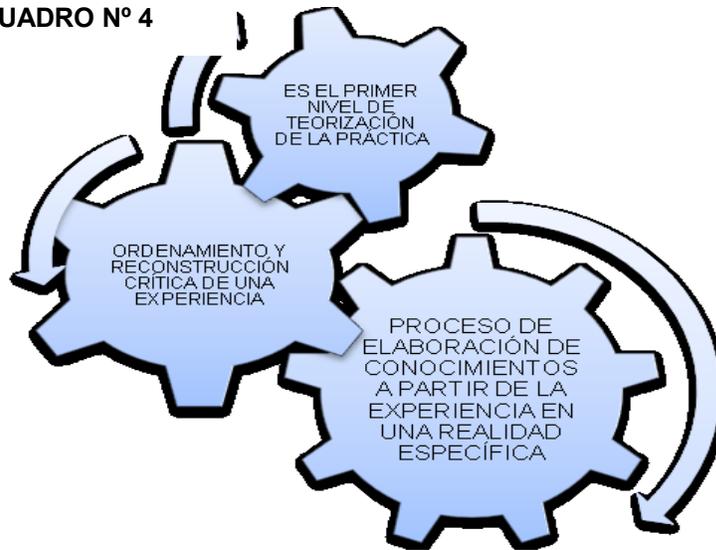
Cuando se habla de sistematización se hace referencia a la Sistematización de Prácticas o Experiencias, ya sean de intervención o de investigación, por ejemplo el Taller Permanente del Perú¹⁰, define tres características de estas prácticas:

- Actividad intencionada, sustentada en el conocimiento previo y que plantea objetivos de transformación.
- Acciones desarrolladas por sujetos que tienen una visión del mundo y a partir de ahí identifican problemas y sobre ellos actúan.
- La persona parte de la situación sobre la cual está interviniendo y que está conociendo; es decir, la acción modifica la situación a la vez que lo modifica a si profundizando tanto sobre el conocimiento de la situación como de si mismo.

Sistematizar es:

¹⁰ El TPS surge en junio de 1988, cuando se realizó en Lima un Encuentro Nacional de las ONGs afiliadas al CEAAL. Aprovechando esta oportunidad, se convocó a las instituciones y personas interesadas en la sistematización de experiencias de educación de adultos y promoción del desarrollo, a una jornada de trabajo sobre el tema. Es a partir de este evento que se conforma un grupo que acuerda darle permanencia a su reflexión. Si bien a lo largo de estos años sus integrantes han ido variando, un equipo central se ha mantenido hasta el presente, conformando el eje conductor del Taller.

CUADRO N° 4



(Fuente: DED,PASOCCAMIRI, ZFD: L.Francisco Canedo, Ayda Mendoza. Sistematización de la Experiencia de Formación en Cultura de Paz. 2007 -2009)

Se considerarán también algunos componentes importantes que el investigador colombiano Alfredo Ghiso señala acerca de las prácticas, desde los que se puede develar aspectos para la sistematización como:

Sujetos: las diferentes personas que experimentan la práctica

Contextos: como los lugares territoriales y espacio - temporales donde se desarrolla la práctica o es influida de una u otra manera.

Intencionalidad: sentidos, intereses o motivaciones que orientan las prácticas, el para qué de estas. Referentes (conceptuales, políticos, culturales) que orientan, retroalimentan o condicionan las practicas sociales.

Contenidos: la información que circula en una practica, los códigos, mensajes, las emociones o sentimientos que tienen los sujetos, incidiendo en las relaciones y dinámicas de la práctica.

Resultados: o productos que se producen desde la práctica, los cambios, las transformaciones de las condiciones sociales, de los sujetos y sus relaciones.

Si bien la sistematización se hace a partir de las prácticas, es conveniente anotar que metodológicamente la sistematización se desarrolla desde una pregunta eje, es decir desde un aspecto que se considere relevante para la comprensión de la práctica. Aunque el ideal sea la comprensión de la totalidad de la práctica, por razones metodológicas y de rigurosidad en el proceso, se recomienda definir un aspecto central y reconstruir la práctica partiendo de él. Según Luz Elena Jiménez, en la sistematización de prácticas se puede hacer énfasis en:

- Contenidos de la práctica: Enfoques, métodos, metodologías, técnicas, instrumentos, estrategias de las prácticas. Formas de trabajo, modos organizacionales, dinámicas de interacción.
- Sujetos: Participación, liderazgos, actitudes, roles.
- Visiones comprensivas: Vivencias de la praxis interactiva.
- Obtención y generación de información: Fortalezas o aciertos: Dificultades o fracasos. Aspiraciones y logros.
- Antecedentes: Contextualización y evolución de prácticas.

La definición de uno de estos énfasis o de otros, debe corresponder con los intereses del que sistematiza y constituyen los ejes centrales de los objetivos del proyecto. En el caso de la presente sistematización se articulan todos estos componentes pero haciendo énfasis en los contenidos de la práctica.

CUADRO N°5



1.7.1. Guía metodológica de sistematización

- Delimitar el objeto de sistematización. - Definir Objetivos / problema a abordar - Ordenar y seleccionar preguntas. Conceptualizar problemas, sujetos, intervenciones.
- Recuperar el proceso (registros, documentos).
- Análisis de la experiencia.
- Periodización de la experiencia.
- Hipótesis de acción - Qué sucedió y por qué.
- Informe Final: conclusiones y resultados de la sistematización.

1.8. Antecedentes

Existe una interrogante al desarrollo de la educación en nuestro país y su rol en la reivindicación de los pueblos originarios. ¿Qué rol cumple la educación en nuestro país? De ésta nace la necesidad de comprender no sólo las funciones explícitas, sino también las funciones latentes que desempeña la escuela.

Históricamente, cobra importancia: cómo desde el movimiento indígena surgen interesantes iniciativas de educación desde el establecimiento de escuelas ambulantes hasta la organización de las escuelas normales rurales y núcleos escolares. Al parecer, las Escuelas Indígenas se proyectan mas allá de la alfabetización, así en 1930 hace su aparición la Sociedad República del Collasuyu, *mientras las autoridades educativas se esforzaban por establecer las escuelas normales rurales en el altiplano, los propios indígenas comunarios, colonos de haciendas o ciudadanos se lanzaron a la creación de un centro educativo que coadyuvase a la enseñanza y al movimiento reivindicativo de sus tierras. En ese sentido la institución que se creó constituía de hecho un centro generador de ideas y hombres entrenados en la lucha contra el sistema imperante. Esta institución al principio fue denominada la “Sociedad República del Collasuyo”, fundada en la ciudad de La Paz, el 8 de agosto de 1930, por el indígena Eduardo Leandro Nina Quispe, siendo así uno de los destacados impulsores de la educación indígena¹¹.* Un año después, en 1931 Elizardo Pérez institucionaliza la escuela ayllu de Warisata en una escuela clandestina de dicha localidad, que hasta nuestros días es una experiencia que simboliza la labor de muchos aymaras que dieron su vida

¹¹ CHOQUE Canqui Roberto, Sociedad República del Collasuyo (1930)
www.indigenas.wordpress.com

por tener educación. *“Estas escuelas indígenas fueron parte de la resistencia frente al Estado y los latifundios, además de contribuir a la reproducción de la vida social comunitaria, a la recreación de la identidad indígena y a la revalorización de la cultura andina”*.¹²

La conquista de la escuela y el derecho a la educación en espacios indígenas, dentro de nuestro país¹³, históricamente está ligada a la defensa de la tierra, a la resistencia y la lucha por sobrevivir. Concebida como instrumento de lucha, para defender, por un lado, su espacio cada vez más violentamente avasallado y por otro, para ejercer sus derechos como seres humanos frente a los abusos ya institucionalizados.

Medio siglo después del Primer Congreso del Campesinado Indígena de Bolivia el año 1945 y los hechos de la Revolución de 1952, que contemplaba el Plan Nacional de Alfabetización del campesino y el llamado al cumplimiento de los decretos de Bolívar respecto a los derechos indígenas, acontecen importantes sucesos. El año 1992 en el Chaco boliviano, a cien años de la Batalla de Kuruyuki, en la que se defendió la tierra de la usurpación por parte de los terratenientes, escudados por el ejército boliviano¹⁴, el Pueblo Guaraní, junto a su organización la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG) inició en todo su territorio, una gran campaña de alfabetización, con la finalidad de fortalecer la identidad guaraní, movilizándolo a

¹² CLAURE Karen. Las escuelas indígenas: otra forma de resistencia comunitaria. La Paz 1989

¹³ Allí se puede citar los casos de la Escuela Ayllu de Warisata (impulsada por Avelino Siñani y Elizardo Pérez), la Escuela Indígenal Utama (iniciativa de Alfredo Guillén Pinto y su esposa), el emprendimiento personal de Eduardo Leandro Nina Quispe, la labor del sacerdote José Zampa (así como otras iniciativas desde instituciones eclesásticas), y la propuesta educativa de Luis Ramos Quevedo y su equipo para el Congreso Indígenal de 1945.

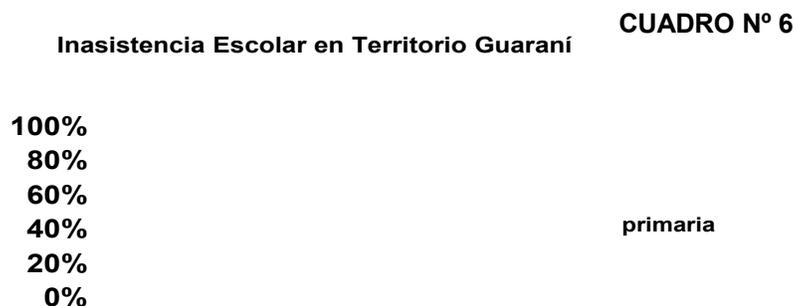
¹⁴ SAIGNES, Thierry. Ava y Karay. Ensayos sobre la frontera Chiriguano (Siglos XVI-XX). HISBOL 1990

todos los guaraníes, logrando reavivar la chispa de la memoria histórica, que permitía interpretar el presente de la realidad guaraní y proyectarla hacia el futuro.

En 1997 la realidad indígena guaraní y su situación educativa, lanzaba los siguientes datos¹⁵:

- *El 28% de los niños, niñas de 5 a 14 años en el territorio guaraní, no asistían a la escuela primaria.*
- *El 90 % de los jóvenes de 15 a 19 años, no asistían a la escuela secundaria.*

Analizando este último dato por sexo, encontramos que del 90% de jóvenes entre 15 a 19 años que no van al colegio, el 92% son mujeres y el 88% son hombres.



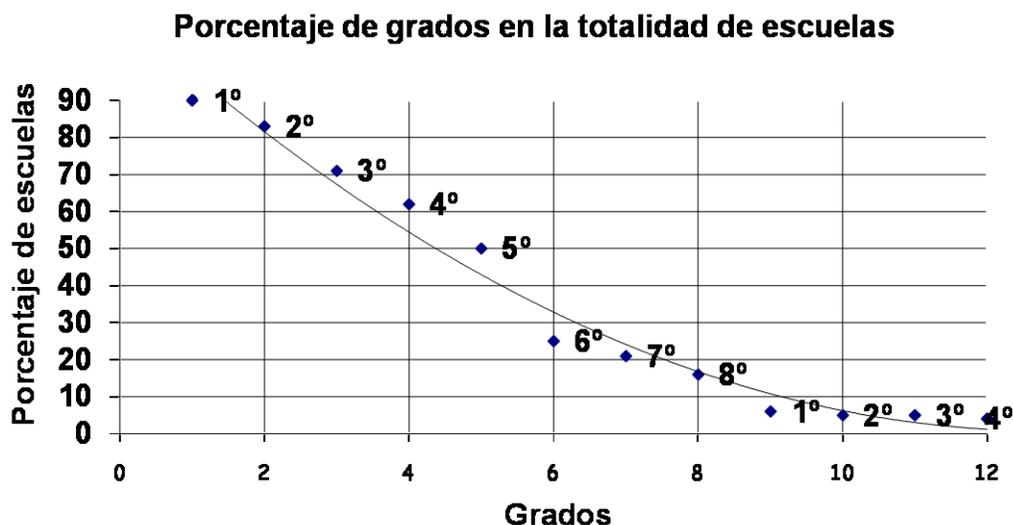
Fuente PDCG. 2001. Elaboración propia

Esta situación es producto de la marginalidad educativa en la región, que priva a esta cantidad de jóvenes, del acceso a continuar su escolaridad, donde:

- *De un **total de 168** escuelas del área urbana y rural, en el territorio guaraní, 85 llegan hasta 5° de primaria, 27 hasta 8° de primaria y **sólo 7 escuelas hasta 4° de secundaria (bachillerato)***
- *De las 168 escuelas:*

¹⁵ TEKO Guaraní. Diagnóstico Guaraní de Educación. Resumen y Compendio. Camiri 1998

- El 50% atiende hasta 5º grado de primaria
- El 16% hasta 8º grado de primaria
- El 4% hasta 4º de secundaria¹⁶



CUADRO N°7 (Fuente: Resumen y compendio Diagnóstico Guaraní. Gráfico L. Francisco Canedo)

De las escuelas que tienen la primaria hasta las que tienen la secundaria, la curva desciende bruscamente del **90%** en 1º de primaria **al 4%** en el 12º grado o bachillerato.¹⁷

El bachillerato prácticamente era inexistente a nivel rural, apenas se contaba con 4 escuelas hasta la secundaria, en todo el territorio. Esto es más impactante, en la medida en que se amplifica, tomando en cuenta que:

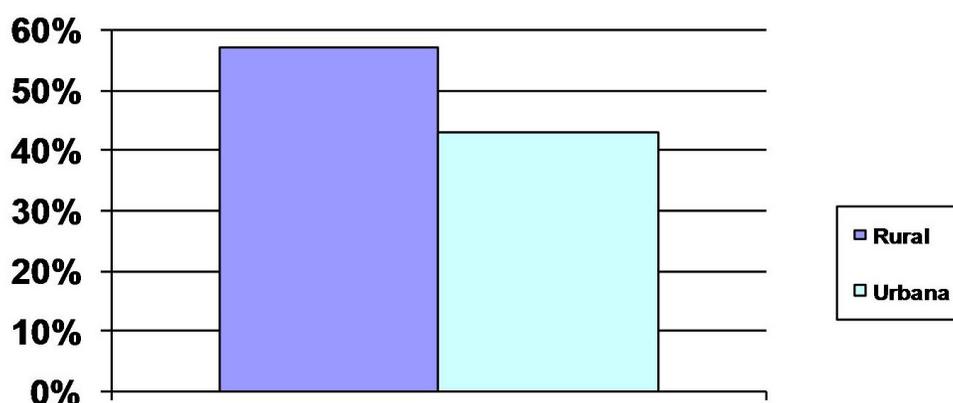
- La población es mayoritariamente rural, 167.259 habitantes (57%).
- Traslado a ciudades intermedias de 127.121 habitantes (43%), con altos índices de migración del área rural a Camiri, Yacuiba y Villamontes.¹⁸

¹⁶ Tomado del Plan de Desarrollo de las Comunidades Guaraní (PDCG) 2001. Área Educación.

¹⁷ TEKO Guaraní. Diagnóstico Guaraní de Educación. Resumen y Compendio. Camiri 1998

¹⁸ INE CENSO 2001

PRESENCIA GUARANÍ



CUADRO N° 8

Fuente: INE Elaboración propia

En medio de esta realidad, se desarrolló el CEMA Rural, que formó un promedio de 300 bachilleres adultos entre 1994 y 1998¹⁹ lo que da alrededor de 1.500 estudiantes en estos cinco años. Esto invita a investigar el cómo de este logro y la razón por la cual surge la presente sistematización.

2. EL EJE DE SISTEMATIZACIÓN

2.1. OBJETIVO

La experiencia del CEMA Rural Tataendi (1996-1999) dentro de la educación alternativa de nuestro país, ha sido una experiencia única, que ha tenido éxito por ser innovadora y transformadora.

- a) El objeto de estudio, es la metodología que ha desarrollado el CEMA Rural, Su aporte en la elaboración de instrumentos educativos, ha servido para aumentar los índices de Bachillerato en la región.
- b) Sistematizar y dar cuenta de la interacción de esta experiencia, ha generado un proceso de carácter transformador, en un contexto que

¹⁹ PROYECTO Consolidación Bachillerato CEMA Rural- Fe y Alegría "Tataendi" 1998-2000. Camiri 1998

muestra una gama de relaciones de poder arraigadas en el territorio guaraní, que ejercen un control y condenan a una marginalidad educativa a dicha región.

El CEMA Rural irrumpe en esta realidad, para convertirse en un espacio guaraní de socialización, mediante un método dialogizante²⁰, en busca de una interculturalidad simétrica, que por sobre todo los impulse a “seguir siendo”, a ser escuchados y darse tiempo de ver “sus problemas”.

Sistematizar esta experiencia, visualiza el enfoque de esta realidad concreta, que va más allá de informar sobre lo que sucede y seguir haciendo lo mismo, de hecho invita a mejorarla, enriquecerla y transformarla. *La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.*²¹ Para esto, se intentará construir un lenguaje descriptivo propio "desde adentro" de la propia experiencia constituyendo el referencial que le da sentido.

*Desde los primeros días de su puesta en funcionamiento como proyecto, el CEMA fue motivo de gran interés de las comunidades y también objeto de atención de personas e instituciones ajenas al mismo*²², porque surge en el interior de las relaciones sociales y culturales específicas, en vez de ser impuestas simplemente de

²⁰ Paulo Freire es el precursor de esta categoría dentro de la educación.

²¹ JARA OSCAR Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica

²² TRAPNEL, Lucy, Catalá Lorenzo, TEKO Guaraní. Informe de Evaluación Externa. Camiri

arriba para abajo por los grupos dominantes en esa región, en una permanente articulación de saberes entre lo académico occidental y lo indígena.

La tesis busca comprender cómo se han llegado a establecer estas interacciones, los procesos de negociación de sentidos e interpretaciones y los compromisos que los actores establecen, resulta importante describir la intervención social y comprender sus resultados.

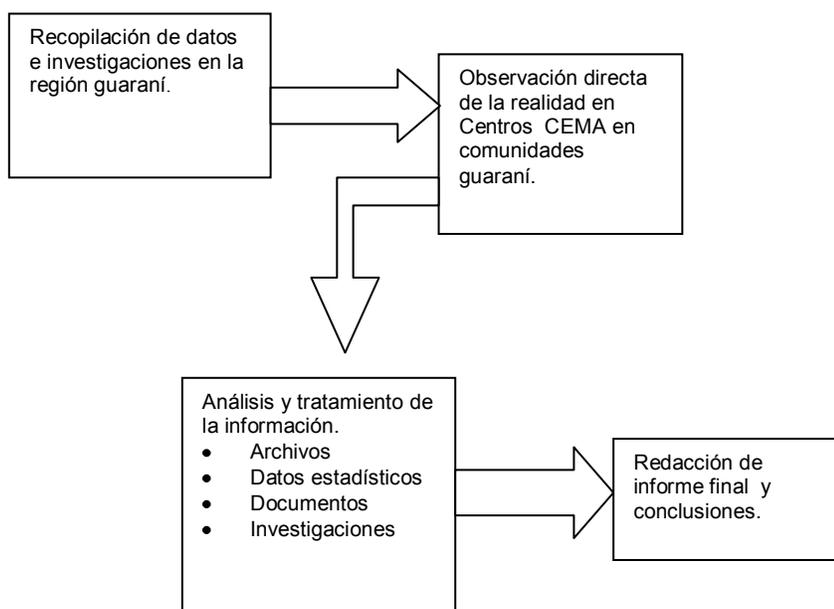
En el caso del CEMA ha sido vital la interacción y relación permanente entre el TEKO (Taller de Educación y Comunicación Guaraní), APG (Asamblea de Pueblo Guaraní) y la Coordinadora de Instituciones (Instancia aglutinante de varias Instituciones que trabajaban en la región) a nivel interprovincial e interdepartamental, (Provincias Cordillera, Santa Cruz; Gran Chaco y O'Connor, Tarija; Luís Calvo y Hernando Siles, Chuquisaca).

Esta dinámica de trabajo se realizó ejecutivamente entre el TEKO – APG, el Ministerio de Educación y las instancias financiadoras del proyecto, a través de convenios, se aglutinó criterios y lineamientos, primero en torno al PDCC (Programa de Desarrollo Campesino de Cordillera) y luego alrededor del PDCG (Programa de Desarrollo Guaraní), con un marcado respeto hacia cada una de sus misiones específicas. En este contexto la Coordinadora de Instituciones asume el papel ejecutivo en la acción, en el monitoreo del proyecto y está presente efectivamente a lo largo de la experiencia del CEMA Rural.

La presente sistematización se basa en fuentes de tipo documental institucionales, informes, evaluaciones internas, informes periódicos de

seguimiento de la institución, la observación directa y participativa, conversatorios, entrevistas a alumnos del CEMA, profesores, director, además de la visita y convivencia en los Centros de las comunidades de La Brecha (Bajo Isosog), Ivamirapinta (Gran Kaipipendi-KaroVaicho) y San Antonio del Parapeti (Charagua Sur).

CUADRO Nº 9 FLUJOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN



3. LOS ACTORES DE LA EXPERIENCIA

3.1. Quiénes han participado en la toma de decisiones de la experiencia

La Asamblea del Pueblo Guaraní, APG²³ y La Coordinadora de Instituciones

La organización guaraní surge después de siglos de oscurantismo, en los que se ejercieron formas jurídicas e ilegales de apropiación de la tierra, el genocidio a poblaciones enteras, la negación de los derechos humanos, el avasallamiento y destrucción cultural por la corona española que persistió durante la época republicana, culminando en la masacre de Kuruyukí el 28 de enero de 1892. Hecho sangriento que irrumpió cuatro siglos de resistencia, un enfrentamiento entre guaraníes y el ejército boliviano, cruel defensor de los terratenientes, cuyo desenlace obligó a los sobrevivientes guaraníes a buscar distintas vías para escapar. *“A la dispersión de los combatientes chiriguano y de sus familias se respondió con la persecución”²⁴*, agresión de la que no se han podido recuperar. *Las consecuencias de esta masacre, generó la servidumbre, los antiguos dueños de este territorio pasaron a ser siervos o esclavos de los que se adueñaron de sus tierras, entre los cuales se repartieron a los hombres, mujeres, niños y niñas que tomaron prisioneros en las comunidades²⁵.*

La guerra del Chaco en 1935 y la Reforma Agraria de 1953, son dos posteriores hechos que contribuyeron a agravar la situación de despojo y la expansión de

²³ Toda esta parte tomada de APG, Plan de Desarrollo de las Comunidades Guaraní (PDCG) sección Organización. Camiri 2000

²⁴ GIANNECCHINI Doroteo, Historia Natural, etnografía, geografía, lingüística del Chaco boliviano 1898. Tarija 1996

²⁵ CHUMIRAY Rojas Guido, Historia de la Asamblea del Pueblo Guaraní. Teko Guaraní 1997

haciendas ganaderas, esto directamente relacionado a la explotación minera en Oruro y Potosí, que requería de insumos alimentarios proporcionados por las haciendas, obligando a miles de guaraníes a la migración y escape de su propio territorio a la Argentina y el Paraguay y a la mayoría a quedar sujetos a la servidumbre y el peonazgo.

Esta condición de vencidos y sometidos hizo que se entreguen sumisamente al sistema de hacienda. Este sistema degradante, violento, genocida fue acatado por los guaraníes como única vía de sobrevivencia, pero al mismo tiempo de resistencia. *Son... miles de guaraníes explotados y sin salario, sometidos a maltratos propios de esclavos, porque de ser liberados no tendrían dónde ir.*²⁶

Pese a toda esta realidad, en el transcurso de los siglos se ha mantenido una matriz cultural que permite la sobrevivencia del mundo guaraní en medio de condiciones de conflicto, carencias y sobrevivencia. La resistencia guaraní se materializa en el surgimiento de la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG). En 1985 el Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA) y la Corporación de Desarrollo de Santa Cruz (CORDECRUZ) realizaron un diagnóstico en la provincia Cordillera, que alberga a la mayoría de las comunidades guaraníes. En 1987, sobre la base del diagnóstico, se formuló un conjunto de proyectos que conformaban todo un plan de apoyo a las necesidades del pueblo guaraní que se denominó Programa de Desarrollo Campesino Cordillera (PDCC) al inicio y PDCG luego, es alrededor de este núcleo que se funda la Asamblea del Pueblo Guaraní y posteriormente el Taller de Educación y

²⁶ MICHELINE Mato, Ukhamawa: Red de Noticias Indígenas, 2004

Comunicación TEKO guaraní.

El 7 de febrero de 1987, se constituye la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), reorganizando de este modo, a comunidades dispersas, bajo el sistema guaraní de Asamblea, antiguo Ñemboati, formado por Ñanderu reta (nuestros padres), Arakua Iya reta (consejeros dueños del conocimiento), Ñee Iya reta (dueños de la palabra), Ipaye reta (sabios), Mburuvicha reta (autoridades comunal o zonal) y Tentara reta (comunidades bases).

La APG nace como una organización de estructura flexible²⁷. La Asamblea general es la máxima instancia de decisión, donde participan todos los miembros. Se organiza en tres niveles: comunal, zonal y nacional. En cada nivel existe un PISSET²⁸ y Asambleas. En todos los niveles, las asambleas son instancias en que se formalizan las decisiones consensuadas previamente.

Existen dos formas de organización claramente diferenciadas que hacen parte de la APG: la forma de organización tradicional que son las capitanías y las formas de organización emergentes como son las nuevas capitanías y las zonas. Las organizaciones tradicionales se han mantenido por varias décadas sobre la figura del capitán y una estructura de poder basada en el linaje, estas capitanías se convirtieron en determinado momento en refugio

²⁷ Frecuentemente cuando los guaraníes y los no guaraníes se refieren a la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG) se hace alusión al Comité Ejecutivo; sin embargo también hace referencia a las autoridades comunales y con mayor frecuencia a las capitanías zonales.

²⁸ Estructura organizativa, que tiene como base 5 áreas- problema: Producción, Infraestructura, Salud, Educación y Tierra-Territorio

de familias guaraníes despojadas y desplegaron una estrategia de acercamiento al Estado y sus autoridades. Las formas de organización emergente son más recientes, vienen del nacimiento de la APG y se han dotado de niveles de autoridad y toma de decisiones de base democrática donde existe la rotación de autoridades. Estas formas tienen dos variantes, que son las nuevas capitanías y las zonas, que se han ido organizando con identidad propia, con su propia concepción de lo que es la organización, el rol que juega la autoridad y las formas de relacionamiento con la sociedad.²⁹ Actualmente la estructura de la APG está conformada por la Dirección Ejecutiva, constituida por el presidente, la vicepresidencia, las diferentes secretarías en base a las responsabilidades delegadas en lo que se denomina el PISSET y el Consejo de Capitanes de Bolivia con un coordinador a la cabeza del Consejo.³⁰

Actualmente la APG, como instancia guaraní, se ha constituido en la organización matriz de las comunidades indígenas del Chaco que representa a 24 zonas y más de 250 comunidades, siendo la máxima instancia matriz, de representación de las comunidades guaraní de la zona, con sede en Camiri.

Las autoridades son elegidas por las Asambleas Comunales, Zonales y Nacionales. Cuenta con Personería Jurídica propia, Estatutos, Reglamentos y Programas que acreditan su actual vigencia y reconocimiento en todos los

²⁹ CIPCA, Documento de trabajo, 1998

³⁰ Esta sección está tomada de: Crespo, Gutiérrez, Canedo Diagnóstico Organizativo del Pueblo Guaraní, IBIS Dinamarca, Camiri, julio 2000

ámbitos. Forma parte de la central de Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB).

De acuerdo a la evaluación externa realizada el año 2000, por la financiera IBIS Dinamarca, la APG tiene una amplia aceptación y representatividad de las comunidades: En los veinte años que tiene la APG como organización matriz, ha crecido sostenidamente a medida que diferentes comunidades y zonas se han ido adhiriendo, por lo que tiene una amplia cobertura y legitimidad en todas las zonas donde está presente. A medida que las familias guaraníes han ido conformando comunidades libres, éstas han formado niveles zonales hasta llegar a los niveles regionales y departamentales.

Durante los 90s, la APG jugó un rol decisivo en la visibilización de lo guaraní, colocando la temática indígena en la agenda nacional e influyendo de manera decisiva en la instalación de la EIB en la preparación de la Reforma Educativa. Para las organizaciones indígenas, y sobre todo para la APG, la EIB se convirtió en espacio, a la vez, de reivindicación étnico-cultural cuanto de demostración de los posibles cambios que el país requeriría para una mayor democratización³¹.

La APG, como organización indígena nacional, continúa en crecimiento para lograr cobertura en las regiones más alejadas y desprotegidas donde las comunidades y familias todavía se encuentran empatronadas y por lo tanto desorganizadas; paralelamente el status legal como organización reconocida por las leyes del país, ha adquirido carácter transterritorial, debido a la presencia guaraní, desde tiempos inmemoriales en lo que actualmente es la Argentina y el Paraguay, en la

³¹ PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LOS PAÍSES ANDINOS (PROEIB Andes) Universidad Mayor de San Simón y Cooperación Técnica Alemana (GTZ). La Educación de Jóvenes y Adultos Indígenas en Bolivia. Cochabamba 2000

búsqueda de unificar y coordinar acciones como pueblo y cultura guaraní vivos.

Esta tarea de liberar familias y comunidades del empadronamiento y servidumbre a la que están sometidas en las haciendas, es un proceso a largo plazo, así como el desafío de un desarrollo integral en las zonas ya liberadas, donde existen zonas y comunidades organizadas. En ese sentido la APG, su estrategia de desarrollo a través de la producción, el apoyo a programas de salud, la denuncia permanente, la demanda al derecho educativo y la consolidación de un territorio que permita vivir a los guaraníes de acuerdo a su cultura, aportando al mundo ciudadano moderno, son factores invaluableles en estos tiempos.

COORDINADORA DE INSTITUCIONES

El PDCC constituyó por un lado una estrategia de desarrollo de la Asamblea del Pueblo Guaraní y por otro lado para las instituciones significaba:

- El marco de trabajo institucional al proponer un conjunto de lineamientos comunes para las instituciones que intervinieron en su ejecución integrando los distintos aspectos del desarrollo regional en un único proceso.
- El mecanismo de coordinación institucional, debido a que cada institución era especialista en cada uno de los aspectos del PISSET (Producción, Infraestructura, Salud, Educación y Tierra- Territorio), cada una con autonomía plena en su trabajo, estableciendo un mecanismo de coordinación permanente que permitió integrar los distintos proyectos y actividades institucionales en un programa común.

Las instituciones que constituían la Coordinadora de Instituciones del Programa de Desarrollo Campesino de Cordillera en ese entonces eran:

1. Asamblea del Pueblo Guaraní (APG)
2. Convenio Ministerio de Salud – Vicariato Apostólico de Cuevo. Asume el trabajo en el área de salud, agua y saneamiento ambiental.
3. Supervisión Regional de Educación Rural de Cordillera, responsable del Proyecto de educación Intercultural Bilingüe (PEIB) de la región guaraní.
4. Corporación de Desarrollo Santa Cruz (CORDECRUZ) , estuvo a cargo de los proyectos relacionados a la infraestructura básica.
5. Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA), asume el trabajo en el área de producción. Tiene un centro en Camiri y otro en Charagua. Contaba con oficinas descentralizadas como FONDECO (Fondo de Desarrollo Comunal), Tierra (Oficina Jurídica encargada de los problemas legales de tierras y la Comercializadora Guaraní.
6. Taller de Educación y Comunicación Guaraní (TEKO Guaraní) a cargo del área educativa y comunicación social. Conjuntamente con la Supervisión de Educación Rural ejecutó el proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Hasta ahora su centro está en la ciudad de Camiri.
7. Instituto de Documentación y Apoyo al Campesino (IDAC) se ocupaba de todos los aspectos jurídicos.
8. ARAKUARENDA (Casa del Saber) se ocupaba de la formación de líderes comunales en base al PDCC y estaba bajo la responsabilidad de la Parroquia de Charagua.
9. CARITAS DIOCESANA, desarrollaba a nivel local su apoyo en salud

con medicamentos y dotación de alimentos y en la implementación de huertas familiares y granjas. También en apoyo logístico y recursos económicos.

A partir de la constitución de esta instancia, el trabajo en las distintas áreas del PISET, ha demostrado ser un modelo de apoyo real al pueblo Guaraní y ha generado un proceso de recuperación y rescate en cuanto a la economía, desarrollo social y cultural de las comunidades guaraní.

Las lecciones aprendidas a partir de esta experiencia non indican que la capacidad organizativa de la APG ha sido decisiva para el buen funcionamiento de los proyectos en las distintas áreas del PISET.

También debe destacarse dos tipos de coordinación institucional:

1. A nivel Estado, posibilitando la cobertura legal de incorporar los proyectos dentro de las políticas y presupuestos regionales.
2. Una estrecha coordinación entre instituciones del PDCC, que ha aportado significativamente al logro de resultados positivos.

3.2. Quiénes han aportado los recursos materiales, humanos y financieros empleados durante la experiencia

Taller de Educación Comunicación (TEKO Guaraní) - Iglesia Católica –Estado y la Coordinadora de instituciones³²

La acción del TEKO Guaraní desde su fundación en 1988 respondió a las necesidades y problemática educativas detectadas en el diagnóstico de 1985 por el Programa de Desarrollo Campesino de Cordillera (PDCC)³³, así como por el Diagnóstico Guaraní de 1997 – 1999³⁴ realizado por la Coordinadora de Instituciones³⁵ de apoyo al Pueblo Guaraní, que generó el Plan de Desarrollo de las Comunidades Guaraní (PDCG) ampliando la cobertura de acción a todo su territorio: Cordillera en Santa Cruz; Luis Calvo y Hernando Siles en Chuquisaca; así como Gran Chaco y O'Connor en Tarija.

El TEKO Guaraní nace con el Programa Educativo Guaraní (PEG) a la cabeza del P. Ivan Nasini, su objetivo era: Construir las bases para una educación renovada al servicio de los intereses sociales, económicos, culturales, políticos y religiosos del campesinado Guaraní. Alrededor de este objetivo se han ido construyendo los objetivos específicos y las posteriores actualizaciones en los planes estratégicos de 1997 y 1999.

Los objetivos específicos que planteaba el Proyecto de Educación Guaraní (PEG)

³² Resumen del Informe de Evaluación TEKO Guaraní Decenio (1991-2001) Camiri 2002

³³ El Diagnóstico de Cordillera en 1985 y el PDCC han sido editados por el Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA) y la Corporación Regional de Desarrollo de Santa Cruz (CORDECRUZ).

³⁴ Los años 1997-1999, se actualizó el Diagnóstico del Pueblo Guaraní, tomando en cuenta la población total guaraní en los departamentos de Santa Cruz, Tarija y Chuquisaca, por un equipo interinstitucional de la Coordinadora de Apoyo a la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG)

³⁵ Surge como mecanismo de coordinación institucional, cada institución se especializa en uno de los aspectos del PISET.

a través del TEKO, deben ser tomados muy en cuenta, para poder comprender el desarrollo y proceso que ha tenido como institución y son:

- *Promover la participación comunal y apoyar sus iniciativas, destinadas a elevar el nivel educativo.*
- *Combatir la deserción escolar con la enseñanza bilingüe intercultural, apropiando planes de estudio, asesorando la aplicación de programas, organizando cursos de perfeccionamiento docente, promoviendo la alfabetización de adultos.*
- *Contribuir en la consolidación de las actividades educativas en la Coordinadora de Instituciones y el PDCC, con servicios de información, coordinación, sistematización, planificación, evaluación, asesoramiento metodológico y producción de materiales educativos.*
- *Impulsar procesos de educación y comunicación radiofónica en Guaraní y castellano, producción de material gráfico y audiovisual informativo y recreativo.*
- *Responder la inquietud religiosa del pueblo guaraní, mediante una adecuada formación.*

El TEKO surgió como respuesta del pueblo guaraní, a la ineficacia del sistema educativo estatal, frente a la inviabilidad de una escuela rural eficiente, que desconocía y negaba no sólo la lengua sino la historia y realidad guaraníes.

Agrupa proyectos bajo la concepción de taller (en el sentido de producción, donde se construyen y elaboran metodología y contenidos en forma conjunta con una transversal guaraní) de educación y comunicación en función a las necesidades y problemas del pueblo guaraní. A continuación presentamos de forma detallada los

pasos decisivos en los que tuvo parte, llegando a convertirse en hitos del pueblo guaraní.³⁶

1988

El TEKO coordina con la Supervisión Regional de Educación Rural para ejecutar el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), a través de un Convenio con UNICEF y con el Ministerio de Educación, instancias que impulsaban el desarrollo de planes bilingües de educación en todo el país y en especial en la Provincia Cordillera de Santa Cruz, como experiencia piloto, en función de la Reforma Educativa que se implementó más adelante. Los resultados del PEIB, han sido calificados como sorprendentes, tanto por el Gobierno, UNICEF y la propia APG. En poco tiempo llegó a ser el instrumento eficaz de recuperación de la identidad, de la cultura y en especial del idioma guaraní. La emisión de programas de radio guaraní, fue un puntal en esta tarea de recuperación. Como la APG tenía programado un proyecto de educación bilingüe, facilitó la amplia participación de las comunidades y del pueblo guaraní en su conjunto, esto fue determinante, para el éxito del PEIB, porque formó parte de un plan integral que comprendía salud, tierra y producción.

Se realizaron reuniones con la Federación de Maestros para explicar el plan y lograr participación, de acuerdo a sus principios, los cuales coincidían con la necesidad de cambios en la educación, lo que significaba partir de la propia realidad. En ese contexto se comienza con el apoyo a la formación de maestros guaraní con la capacitación y actualización de maestros en metodologías de educación bilingüe.

³⁶ Ver cuadro Pág. 44

Se constituye el Equipo del Plan de Educación Intercultural y Bilingüe (PEIB), en el TEKO, semilla de la EIB Nacional, con amplia participación de profesionales guaraní y no guaraní.

El impacto de esta etapa de trabajo tuvo mucho que ver con la participación de la dirigencia de la APG que fue concretando las reivindicaciones de educación siendo que la realidad exigía avanzar con velocidad.

1989

El año 1989, en plena preparación del proyecto, se realizaron las primeras observaciones críticas por parte de dirigentes guaraníes. El plan no cubría las expectativas de la APG, debido al carácter experimental del proyecto; se esperaba que la educación bilingüe llegara a todos, en esta lógica, el plan piloto es interpretado como discriminador, por lo que la Asamblea decide ampliar el plan a más escuelas.

Por otra parte, hubo también cierta resistencia por parte de maestros que temían ser reemplazados por nuevos profesores bilingües.

En esa coyuntura, se decide el fortalecimiento a la Supervisión Distrital y los asesores. En 1991 se formula el Proyecto de Apoyo y Asesoramiento Docente (PAD). Se organiza el Equipo Técnico del PAD, que intenta mejorar la calidad educativa, con la distribución de insumos y se buscan mecanismos de apoyo para las comunidades que no tenían cobertura del PEIB y evitar que los niños tanto de habla guaraní como castellana no sufran ningún tipo de discriminación.

El Equipo Técnico del PAD, asume la interculturalidad tomando como base las características socioculturales de lo guaraní y el proyecto es asumido por la APG como estrategia. Se modifica el currículo y se capacitan a formadores de formadores. El proyecto fue creando las condiciones para acercar la escuela a la comunidad³⁷.

1992

Todas estas actividades formaban parte de la reorganización del pueblo guaraní, así desde la APG y el TEKO, el 28 de enero de 1992 se inicia la Campaña de Alfabetización en homenaje al Centenario de la Masacre de Kuruyuki, un suceso que reafirma al Tumpa Apiu Guayki, como guerrero, sacerdote, jefe y chamán guaraní que logró uno de los levantamientos interétnicos más grandes en el territorio guaraní.

La Campaña de Alfabetización, tiene un gran significado en el proceso de recuperación de espacios por la APG, su inicio estuvo signado por el reconocimiento oficial del gobierno, que promulga el D.S. 23036 que oficializa la Educación Intercultural y Bilingüe y se da cobertura a lo guaraní en un país que hasta entonces ignoraba su existencia. En este proceso participa un equipo de más de 300 alfabetizadores que recorren todo el territorio guaraní, así como los promotores de IRFA (el programa de alfabetización por Radio de Fé y Alegría). El IRFA ya realizaba acciones en la región y su labor complementa el trabajo de alfabetización y post-alfabetización, ahora coordinada también por el TEKO.

³⁷ La información sobre el PAD, ha sido recuperada a partir del proyecto trienal 1994 – 1996 PAD - TEKO

La APG plantea el objetivo de la Campaña, que es iniciar un proceso intercultural y bilingüe que permita dinamizar la lengua e identidad guaraní en el contexto nacional, superar el analfabetismo, fortalecer la organización y lograr mejores condiciones de vida, se habla de unidad a partir de la lengua como signo de resistencia, se construye y recupera una mística guaraní que hace sentir a los alfabetizadores como nuevos kereimba, guerreros del presente y protagonistas de la liberación del pueblo, desde el campo ideológico - intelectual³⁸.

En esa perspectiva la Campaña de alfabetización fue el primer proyecto educativo, ejecutado por los guaraníes, con el apoyo institucional, que en determinado momento fue determinante.

- Como complemento se crea y desarrolla el Proyecto de Becas y Formación de Recursos Humanos, primero en Charagua con los profesores bilingües y luego en las Normales Superiores y Universidades.*
- Frente a la deserción escolar, como a la inasistencia de niños a la escuela, debido a las distancias de las comunidades a éstas, se crean Internados Abiertos en los núcleos escolares, con lo que aumenta la escolaridad y la participación de la comunidad.*
- Otro elemento importante ha sido el Equipo de Comunicación, que nace como componente clave en la tarea de la educación y como parte de los Talleres de Educación y Comunicación Guaraní, para fortalecer la organización política, ideológica y cultural, así como el desarrollo de políticas y actividades de*

³⁸ UNICEF - PROCESO - TEKO GUARANÍ – APG Tataendi, Santa Cruz, 1994
TEKO GUARANÍ Informe final, Campaña de Alfabetización, Camiri, 1993

comunicación alternativas, en el marco de la interculturalidad y el bilingüismo.

Se capacitan reporteros populares, juntamente con CIPCA.

Un aporte del proyecto de comunicación - educativo, ha sido la radio guaraní, que permitió contactar por primera vez al guaraní de Argentina y Paraguay, lamentablemente no ha existido un seguimiento, por lo cual no se aprovechó en toda su potencialidad la interrelación que pudo haberse generado. Comunicación pretendió fortalecer la ^{organización} con el acceso a la información, capacitación y toma de decisiones, con mayor conocimiento de la realidad para generar procesos de comunicación al interior del pueblo guaraní.

1994

En esa coyuntura, se decide encarar el bajo índice de bachilleres guaraníes, con la finalidad de potenciar las comunidades y nace el CEMA Rural, como una opción para aquellos jóvenes y adultos guaraníes que abandonaron la escuela.

El CEMA Rural construye y desarrolla su intervención como fruto de la Campaña de alfabetización, es la continuación de todo este proceso.

La coordinación interinstitucional, las alianzas conformadas entre APG - instituciones y organizaciones ha sido uno de los pilares para la ejecución de este proceso.

3.3. Quienes han recibido los beneficios directos de la experiencia

Las Comunidades Guaraní

3.3.1. Antecedentes Históricos

La extensa historia guaraní, podríamos enfocarla aquí en Bolivia, desde un antes y un después de la Batalla de Kuruyuki. Este suceso dramático, marca el fin del mundo guaraní y el inicio de la subyugación plena al mundo karai de hombres y mujeres indígenas, que en estas circunstancias ya no serán más lyambae (libre y pleno), sino cambas, kunumis, indios o indígenas en el mejor de los casos.

A inicios de 1570 las autoridades coloniales se veían cada día más preocupadas por los asaltos “chiriguano” a poblaciones españolas cercanas a las ciudades de Potosí y La Plata que se tornaban más constantes. Los guaraní habían decidido atacar a los karai en su propio territorio dada las incursiones de cacería de esclavos que éstos realizaban en la región de la Cordillera. Estas cacerías humanas eran emboscadas a aldeas íntegras. Los soldados españoles sorpresivamente asesinaban a los hombres adultos y tomaban como botín principalmente a niños y mujeres para luego llevarlos a tierras altas y venderlos en el mercado de esclavos.

De este modo, sobrevivieron a un sin número de largas e intensas guerras y *“es a fines del siglo XVIII que la colonización ganadera y misionera ganará terreno. Triunfará en la segunda mitad del siglo XIX al expropiar al chiriguano de sus tierras”*³⁹.

³⁹ SAIGNES, Thierry. Ava y Karai. Ensayos sobre la frontera chiriguano (siglos XVI-XX) HISBOL 1990

*El duro impacto que sufrieron las comunidades guaraní, fue la violación y paulatina pérdida de su espacio territorial, esto obligó a que abandonasen su forma de vida libre expresadas en las prácticas complementarias a la agricultura, como son la caza, la pesca y recolección, vitales en la adquisición de alimentos y de radical importancia en la organización de su sistema socioeconómico y de socialización de su cultura.*⁴⁰ Todo esto hizo que su espacio ilimitado: *ivi*⁴¹ su territorialidad, se vuelva completamente restringida, desatando el inicio de la erosión; obligados a utilizar el mismo pedazo de tierra, sin opción al manejo de suelos, que por siglos habían realizado, ocasionó una baja de los rendimientos y una disminución o casi nulidad de ingresos. Esto obliga al guaraní a buscar ingresos en las haciendas vecinas, en las zafras del norte de la Argentina o en Santa Cruz.

La Reforma Agraria de 1953, en el territorio guaraní, consolidó la propiedad de la tierra a grandes y medianos latifundistas, que hicieron reconocer sus propiedades como empresas agrícolas porque pagaban salario a los capataces y realizaron alguna inversión en sus potreros, despojando así a las comunidades de sus tierras. Según un estudio realizado en la provincia Cordillera de Santa Cruz, sólo 6.7 por ciento está en poder de las comunidades guaraní, de las cuales sólo la mitad tienen títulos de propiedad, mientras que el resto de las tierras están en manos de los hacendados latifundistas.⁴²

Así, en este territorio, conviven por un lado las comunidades con sus tierras comunes, llamadas comunidades libres, y por otro, las haciendas. Todas las haciendas se instalaron sobre tierras de comunidades milenarias, que

⁴⁰ MENDOZA, Eduardo. Documentos CIPCA, Camiri 1994

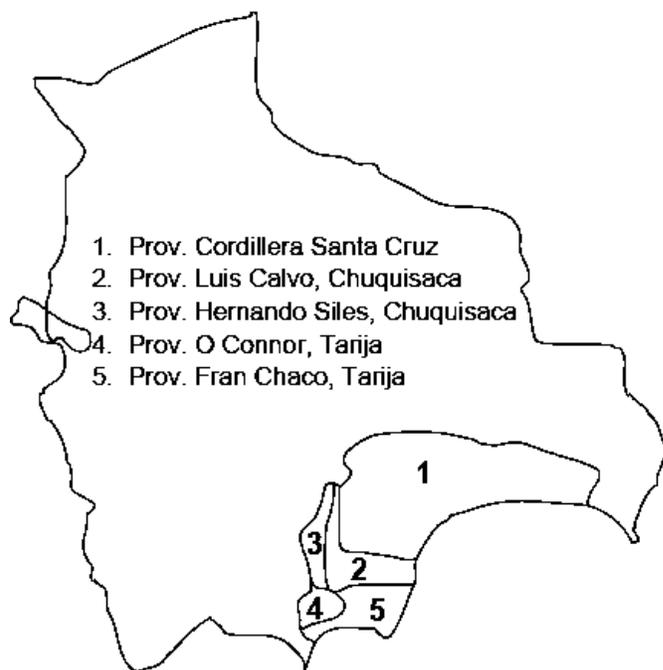
⁴¹ En castellano: fresco, verde. Renovar, refrescar, traer a la memoria.

⁴² ACEBEY, David. QUEREIMBA. Apuntes sobre los ava-guaraní en Bolivia. La Paz 1992

actualmente se las identifica como **comunidades cautivas**, para disponer de fuerza de trabajo gratuita.

3.3.2. Aspectos Demográficos

CUADRO Nº 10



Los guaraníes se ubican en las provincias *Cordillera*, del departamento de Santa Cruz, *Luis Calvo* y *Hernando Siles*, en Chuquisaca, y al norte de *O'Connor*, y *Gran Chaco*, en Tarija: una macro región que abarca una extensión de 127.755 km² con 16 municipios en los tres departamentos ya citados.

El Censo Nacional del 2001, a cargo del Instituto Nacional de Estadística (INE), determinó que 78.359 habitantes se auto identifican como pertenecientes al pueblo guaraní en Bolivia, de los cuales 35.351 habitantes se ubican en las áreas rurales y 43.008 en las áreas urbanas.

Población e idioma guaraní en los tres departamentos que conforman el

Chaco Boliviano. CUADRO N° 11

DEPARTAMENTO	4 años – 14 Lengua materna	15años- Adelante	Guaraní como única lengua
Santa Cruz	33.129	25.052	9.550
Tarija	3.065	2.557	533
Chuquisaca	3.633	4.737	1480
TOTALES	39.827	32.346	11.563

Elaboración sobre la base de datos del INE. "Bolivia: Características sociodemográficas de la Población Indígena" La Paz,2003.

Municipios de la región CUADRO N°12

Cordillera	Hernando Siles	Luís Calvo	Gran Chaco	O Connor
Lagunillas	Monteagudo	Villa Vaca	Yacuiba	Entre Ríos
Charagua	Huakareta	Guzmán	Caraparí	
Cuevo		Huacaya	Villamontes	
Gutierrez		Machareti		
Camiri				
Boyuibe				

Los cuadros sombreados pertenecen a los municipios de las zonas cautivas (Comunidades y familias que viven en situación de esclavitud, en propiedades ganaderas privadas). En estas zonas, los guaraní, están obligados a recurrir al “empadronamiento”, porque son víctimas del minifundio, los “patrones” aprovechan esta situación para conseguir mano de obra bajo el régimen del “habilito” o a cambio de un “salario” que en la mayoría de los casos, es simplemente un plato de comida; y aún en estas condiciones extremas, no pueden

dejar de depender del patrón para su subsistencia, mientras éste refuerza su poder, dando créditos que los guaraní no pueden pagar, convirtiéndolos en sujetos de endeudamiento permanente, imponiendo precios injustos a los artículos de primera necesidad. “Les entregábamos víveres si necesitaban y alimentos, esas cuentas se llevaban en un libro y eran pocos los que tenían déficit a fin de año”⁴³, así admite el régimen de servidumbre un actual hacendado.

Las provincias con mayor población indígena en el Chaco son: **Cordillera** (Santa Cruz), con 27%, seguida por **Luís Calvo** 20,5 % y **Hernando Siles** con 49,8% (Chuquisaca) y **O’ Connor** (Tarija), con el 9,2%.⁴⁴ La población Rural llega a 43.036 (sólo comunidades indígenas guaraníes).

CUADRO N° 13

Población global por sexo y por zonas			
ZONA	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
ALTO PARAPETI	162	167	329
CHARAGUA NORTE	2248	2065	4313
HUAKARETA	243	216	459
IGÜEMBE	242	242	484
INGRE	700	633	1333
ISOSO	3544	2915	6459
ITIKA GUASU 1	363	336	699
ITIKA GUASU 2	386	334	720
ITIKA GUASU 3	352	316	668
ITI KARAPARIRENDA	517	451	968
IUPAGUASU	923	840	1763
IVO	247	191	438
KAAGUASU	1679	1577	3256
KAAMI	1539	1418	2957

⁴³ El ex senador mirista Abel López cuenta que hace 30 años, cuando sus padres poseían las dos haciendas que aún mantiene, el pago a los trabajadores estaba basado en los parámetros que en ese entonces dictaban las leyes.

⁴⁴ Según el Censo Nacional de Pueblos Indígenas que llevó a cabo, en 1994, Viceministerio de Asuntos Indígenas y Pueblos Originarios, BAIPO.

KAIPEPENDI	2865	2772	5637
MACHARETÍ	726	629	1355
MBOIKOVO	118	114	232
PARAPITI GUASU	1593	1470	3063
SANTA ROSA	490	417	907
VILLAMONTES	361	339	700
YACUIBA	708	651	1359
Sub Total	20006	18093	38099
Haciendas	2519	2418	4937
Total	22525	20511	43036

Fuente: Fondo Indígena.

Según los datos de este cuadro el número de guaraníes que viven en haciendas bajo el régimen patronal, es de **4.937** habitantes.

3.3.3. Cosmovisión

Pese a esta actual situación de injusticia, que tiene que ver con *la dotación de grandes superficies a minorías con influencia política, en los albores de la Reforma Agraria, y que aumentó notablemente con la instauración de los regímenes militares y siguió en varios gobiernos de turno... el surgimiento de la agroindustria en la región de Santa Cruz; donde se consolidaron las grandes fincas ganaderas, y se otorgaron extensas concesiones forestales a empresas madereras y petroleras,* para los guaraní la tierra sigue siendo como madre, *la tierra no pertenece al hombre, el hombre pertenece a la tierra.*⁴⁵

La tenencia de la tierra tiene que ver fuertemente con la cuestión cultural. A diferencia de la cultura occidental neoliberal, el guaraní no comparte el principio de ser “dueño de la tierra”, para ellos no existe la propiedad privada, existe la

⁴⁵ JEFE SEATTLE, Pieles Rojas, Carta Histórica al presidente estadounidense, 1854

concepción de territorio. *La tierra es el lugar de vivencia, la tierra en que crecemos, vivimos y de la cual nos nutrimos*⁴⁶, nadie tiene derecho a venderla; la cuidan, la quieren, la crían pero no son sus dueños. *Para los guaraní la tierra es un cuerpo cubierto de piel y pelos, revestido de adornos, tienen una percepción visual, plástica y hasta auditiva... no sólo hablan las aves, los insectos y las aguas, sino también los árboles.*⁴⁷ Es el espacio donde se hallan esparcidas las tumbas de la antigua sociedad itinerante, cuyos vestigios son las vasijas fúnebres, los lugares donde antes cazaban y recolectaban, los topónimos y por último, el espacio que necesitan para producir.

*“No queremos la tierra sólo para sembrar, nuestra cultura nos ha enseñado a cuidarla conservando los espacios de recolección, de caza, de pesca, etc. Eso es ser rico en tierra (...) queremos tierra para tener nuestros chacos, vender nuestros productos, decidir nosotros sobre nuestras vidas*⁴⁸”.

*Existe una organización espacial de la tierra para el guaraní, como lugar adecuado para ejercer su particular modo de ser: teko,*⁴⁹ *en donde se realiza el convite y la fiesta: arete guazu.*

En el interior de cada tekoha o “lugar donde vivimos de acuerdo a nuestras costumbres”, había áreas de recolección, de caza, de búsqueda de miel, con senderos que unían las aldeas. Las áreas de cultivo incluían huertas medicinales

⁴⁶ UNICEF-CIPCA. Historias de mujeres Guaraní

⁴⁷ MELIA Bartomeu, El guaraní: experiencia religiosa. Asunción 1991

⁴⁸ ORTÍZ Elio- CAUREY Elías. JUSTICIA COMUNITARIA GUARANÍ, Ministerio de Justicia Indígena y Originaria Campesina, COSUDE. Ed. Bellas Artes. La Paz – Bolivia.

⁴⁹ Melia recoge el término Teko y todo lo que se relaciona con esa idea, de El tesoro de la lengua guaraní del P. Antonio Ruiz de Montoya 1639

y variedades proveedoras de carbohidratos y proteínas, destacándose, por ejemplo, ... variedades de mandioca y de batatas. La búsqueda de un lugar donde desarrollar su “modo de ser”, el uso racional de los frutos de la tierra, demuestran que en el espacio guaraní estaban ligados aspectos relacionados con la convivencia, eran espacios de desarrollo social, de comunicación, de vida familiar y de acción chamánica⁵⁰.

Los guaraní, son un conjunto de comunidades que abarcan un amplio territorio⁵¹, caracterizados por migraciones y desplazamientos continuos dentro de su región. *La tierra guaraní vive con los guaraní que en ella viven.* La concepción guaraní de su espacio no sólo tiene que ver con la naturaleza, ni se define por su valor exclusivamente productivo, *existe un “espacio ritual” el Arete “La Gran Fiesta” o el tiempo primordial, de carácter integracionista, espiritual, comunitario, suceso íntegramente enraizado en los principios míticos y sagrados de la existencia actual. Mayormente es celebrada paralelamente al “carnaval”, pero en realidad no posee fecha de calendario fija, sino es determinada por la buena cosecha.*

Es importante también conocer la noción histórica que tienen acerca de la propiedad territorial que Elio Ortiz rescata de forma tan pedagógica y humana. El concepto de Tierra - Territorio es totalmente opuesto a la noción moderna de propiedad espacial, donde el hombre es dueño de la tierra, en tanto que para los guaraní, ellos son pertenecientes a la tierra: *“Ahí pertenecemos, la tierra es dueña de uno”* y cuando la tierra es dueña de uno significa que posee más cosas que las

⁵⁰ PIOLI Alicia Juliana, La tierra Guaraní, Ponencia II Encuentro Nacional de Catedráticos Católicos, 2000

⁵¹ Desde Venezuela, Brazil, Argentina, Bolivia y Paraguay

que un hombre tiene para mantenerla ya que él se vuelve mantenido y dependiente de ella, es decir, su fuente y sentido de vida, material y espiritual.⁵²

3.3.4. Aspectos de convivencia

Moisés Bertoni, en su obra "La civilización Guaraní", menciona que *ningún pueblo en el mundo ha sabido resolver las cuestiones referentes a la higiene con un resultado tan brillante.*

Existe un aseo esmerado en las comidas y todo lo referente a la preparación de los alimentos. En cuanto al aseo personal, hombres, mujeres y niños, muy temprano al levantarse, van a lavarse y nadar a los arroyos, por más frío que haga. *Entran al agua, mojan la cabeza, luego se lavan todo el cuerpo y zambullen...y algunos días hay, en que lo hacen más de doce veces.* Ciertas partes del cuerpo requieren un cuidado especial, así limpian la cabeza con las semillas machacadas de una planta llamada Ñandyra, lavarse la cabeza con jabón natural que ciertos vegetales contienen, era uso muy general y ha persistido hasta nuestros días; cuidan también mucho de las uñas tanto de las manos como de los pies.

Los guaraní gozan de una notable salud mental, mantienen el ánimo sereno y tranquilo y la alegría de vivir, nunca comen fruta alterada, ni que no esté bien madura, ni comida que no esté bien cocida.

⁵² ORTÍZ Elio- CAUREY Elías. JUSTICIA COMUNITARIA GUARANÍ, Ministerio de Justicia Indígena y Originaria Campesina, COSUDE. Ed. Bellas Artes. La Paz – Bolivia.

Ayunan obligatoriamente en muchas ocasiones, aunque los motivos pudieran variar, el ayuno representa una verdadera institución. Se ayuna por diversas causas: existen ayunos místicos, ayunos medicinales, ayunos de educación de la voluntad, y otros eventuales. Lo consideran como un ejercicio necesario de tiempo en tiempo, y sacan motivo de orgullo en no ser esclavos del comer. Los ayunos místicos siempre fueron frecuentes. Así ayuna el avarë, karaiva, o Ipaye, antes de intentar una de sus evocaciones y aun para la preparación de ciertas sustancias o medicamentos.

El ejercicio físico empieza desde la infancia. Se puede decir que el niño guaraní está predispuesto al ejercicio desde su nacimiento. No conoce faja, ni mucho abrigo, ni mucho reposo, porque la madre seguidamente le lleva consigo en sus diarias ocupaciones y en sus viajes, hasta que el padre, si el hijo es varón, lo tome a su cargo para que le acompañe en algunas actividades.

El uso de la hamaca es una de las características del guaraní. En viajes, o en los campamentos donde no pueden hacerse de una cama, cuando llegan de visita duermen en el suelo, cubriéndose el tronco y la cabeza, y con los pies desnudos cerca del fuego que mantienen prendido toda la noche.

Medicina

Los guaraní han mantenido en secreto sus conocimientos sobre medicina, el Ipaye, es una mezcla de hombre mago, sacerdote y médico, celosamente protegido por la comunidad. Conocen técnicas secretas para causar o curar

enfermedades. Estos verdaderos médicos indígenas han mantenido en secreto sus conocimientos por ser víctimas de persecución y muerte durante la colonia.

Utilizan comúnmente la chupada o succión como una forma de ventosa, los masajes con saliva, así como la preparación de baños calientes y el uso del barro. También conocen antidiarréicos, disentéricos, antisépticos y gárgaras. Utilizan el pohâ aku y el pohâ ro'ysâ. El pohâ se prepara 1) hervido, 2) cocinado, 3) machacado, 4) mezclado, como por ejemplo ciertas plantas machacadas con miel, resultando poderosas infusiones.

Las **enfermedades digestivas** no eran comunes, partiendo de la base de su alimentación, casi vegetariana y muy natural, que no forzaba mucho la digestión. Pero en la actualidad son frecuentes debido a la falta de agua potable y a la escasez de alimentos que en su mayoría provenían de la recolección.

Todo guaraní conoce muy bien las plantas medicinales y da un cuidadoso uso a cada una de ellas, según las circunstancias.

Dieta y alimentación

La participación en el consumo de alimentos es un hecho comunitario. Toda la comunidad se alimenta del animal que se caza, de los productos cultivados y de aquellos recolectados en el monte.

Por su condición de agricultores, es un pueblo básicamente vegetariano. La carne ocupa un lugar secundario en la alimentación y dependen de la cacería de animales y aves silvestres y especialmente de la pesca.

La producción agrícola era muy variada, destacándose hoy en día, el maíz, la yuca, el zapallo, el tabaco, el camote y una gran variedad de porotos (cumanda en guaraní).

Otros productos son obtenidos directamente del monte, tal el caso de las hierbas medicinales, miel y diversidad de frutos.

La mayoría de la población ejerce la actividad culinaria a la intemperie, son pocas las familias que cocinan bajo techo. Esto depende de las condiciones climáticas experimentadas durante el año que es el calor sofocante.

La vivienda

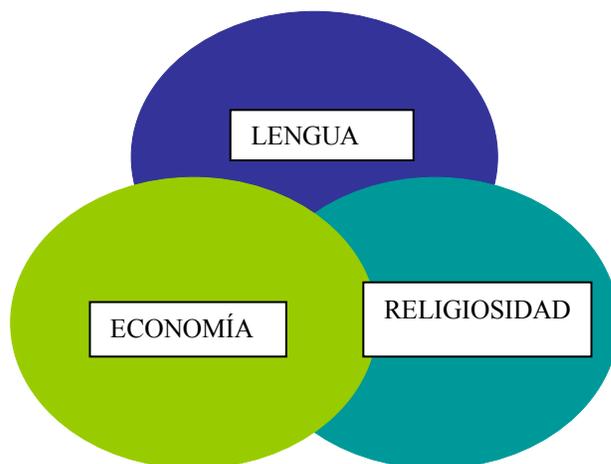
Aunque es denominada por muchos investigadores como “precaria”, en realidad es altamente funcional y térmica, que se adecua al ambiente, en su generalidad es construida con una amalgama de ramas, hojas y barro. La base de la construcción siempre fue vegetal y de tipo modular. Tienen muy pocos muebles (en el sentido occidental), sólo lo necesario y son por lo general de fácil transporte y prácticos.

Las habitaciones son espaciosas en el interior, con techos elevados, forma rectangular y con amplia ventilación. Otro aspecto singular es la ausencia de paredes a los cuatro lados sino en los laterales más necesarios a la protección básica contra los embates meteorológicos de la temporada anual. Vale destacar que, la mayor funcionalidad de estas habitaciones radica en el descanso nocturno y en menor grado, al cobijo de las horas más soleadas del día.

Las camas de piso (piel de cabra) y los comunes catres se hallan debidamente ordenados hacia los extremos, dejando un espacio amplio al medio para ubicar los muebles más usados durante el día, sobre todo sillas y mesas.

La mayoría de las familias, en las comunidades libres, posee una porción de tierra destinada a chaco, es una pequeña huerta particular, el hombre hace el desmonte y la mujer planta, cosecha y prepara los alimentos; plantan maíz, calabaza, poroto, tabaco y yuca.

El siguiente cuadro muestra los elementos más importantes de la cosmovisión guaraní tomando en cuenta que son los ejes que han mantenido esta cultura.



CATEGORIAS FILOSÓFICAS DE LA CULTURA GUARANÍ

CUADRO N° 14 TIERRA - TERRITORIO	EL TEKOKHA	EL YVY MARAE'Y
<p>La creación de la tierra</p> <p>El acto de creación de la tierra también es parte de la sabiduría del Creador: <i>«El verdadero Padre Ñamandú, el primero, habiendo concebido su futura morada terrenal, de la sabiduría contenida en su propia divinidad, y en virtud de su sabiduría creadora, hizo que en la extremidad de su vara fuera engendrándose la tierra.</i></p> <p><i>Creó una palmera eterna en el futuro centro de la tierra; creó otra en la morada de Karaí; creó una palmera eterna en la morada de Tupã, en el origen de los vientos buenos creó una palmera eterna, cinco palmeras eternas creó; a las palmeras eternas está asegurada la morada terrenal.»⁵³</i></p> <p>La tierra es concebida como espacio de cultura, donde se desarrollan las relaciones sociales, se provee de sustento, donde tiene lugar la fiesta.</p> <p>El cosmos y sus dueños</p> <p>El cosmos guaraní no insiste...en un cielo y una tierra, según el eje vertical de un abajo y un arriba. Es una concepción horizontal del cosmos, según la cual el "cielo" estaría en los bordes de la plataforma terrestre, coexiste una concepción de planos superpuestos, como si los cosmos formaran deferentes pisos, o cielos, que la danza ritual hace atravesar.</p> <p>También están los "dueños" de los montes, de los cerros y peñascos, de los animales de caza, de los campos de cultivo y de los caminos. Son estos "dueños" de la naturaleza los que suelen ser invocados en su cotidianeidad.</p>	<p>Donde se realiza y produce la cultura.</p> <p>Contiene una serie de términos relativos no solo al espacio físico, sino a todas las funciones que se ejecutan en él y que se relacionan con una estructura social y religiosa. Puede estar constituido por un número variable de familias y estar limitado por accidentes geográficos, pero "es propiedad comunal y exclusiva".</p> <p>Al tekoha corresponden desde las fiestas religiosas y las decisiones políticas, hasta el lugar donde reside la autoridad religiosa que se purifica en los rezos, en el canto y en la danza.</p> <p>Ese espacio guaraní es la interrelación de tres espacios:</p> <p><i>*El kaa reta, el gran espacio, el territorio donde ellos caminan y desarrollan sus actividades de recolección, caza y pesca. Puede estar definido o limitado por cerros arroyos, ríos o territorios enemigos;</i></p> <p><i>* El koo reta, el chaco, área donde ubican las chacras, donde realizan la agricultura u horticultura;</i></p> <p><i>* La tenta, la aldea, en la puerta de la selva, del monte o cerca de un río. Constituida por una casa y un patio: para las danzas, para ubicar las ollas donde se desenvuelve todo el ritual de la fiesta.</i></p> <p>El guaraní busca la interrelación óptima entre esas tres áreas celebrando el Arete "La Gran Fiesta" o el tiempo primordial, de carácter integracionista, espiritual, comunitario, suceso íntegramente enraizado en los principios míticos y sagrados de la existencia</p>	<p>(LA TIERRA SIN MAL)</p> <p>Traducción que los modernos etnólogos hacen por "tierra sin mal", significa simplemente "suelo intacto, que no ha sido edificado"⁵⁴.</p> <p>La Tierra Sin Mal sería la interpelación perfecta entre los tres espacios y, por lo tanto, el lugar donde la vida se desenvuelve, en plena armonía, sin sobresaltos.</p> <p>La "bondad" de la tierra se mide en términos sociales y económicos; en ella se puede desarrollar la fiesta. Si hay enemigos, no se puede realizar la fiesta; «podemos cantar, rezar, danzar en esa tierra porque podemos producir».</p> <p>En la vida guaraní se conjugan dos aspectos: economía y profecía; participación en la comida y en el canto. No se puede cantar sin comer ni beber. No se puede comer sin cantar y rezar. En la fiesta circula el «don» que produce un cimientó social ya que, en la medida que se hace la invitación para la fiesta, se inicia un ciclo.</p> <p>El ciclo productivo del guaraní, no comienza en la plantación, comienza en la fiesta donde se hace el compromiso de producir de nuevo. Para que se pueda tener una nueva fiesta, hay que plantar. Si no se da la fiesta es que se está en la Tierra con Mal.</p> <p>La tierra sin mal, al modo guaraní, <i>es crear la tierra de la libertad de todos los hombres, cada mañana</i>⁵⁵.</p>

⁵³ CADOGAN León, Ayvu Rapyta, Textos míticos de los Mabyá-Guaraní del Guayrá. Asunción 1992: p.49

⁵⁴ MELIA Bartomeu, El guaraní: experiencia religiosa. Asunción 1991

⁵⁵ CASALDIGA, Pedro, Missa da terra sem males. Río de Janeiro 1980

4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN INICIAL Y SU CONTEXTO

En el territorio guaraní, el Chaco de los departamentos de Santa Cruz, Tarija y Chuquisaca, la cobertura de la educación secundaria en 1997, es casi nula y un alto número de escuelas sólo ofrecen los primeros años de primaria. Esta situación, obligaba a gran parte de la población estudiantil indígena, a desplazarse al centro poblado más próximo para continuar estudios o simplemente interrumpirlos indefinidamente sin haber logrado consolidar las competencias de lectura y escritura, lo que automáticamente contribuyó al incremento del analfabetismo en la región.

Datos de escolaridad en el pueblo guaraní⁵⁶

CUADRO N° 15

GRUPOS ETÁREOS	INASISTENCIA
5 – 14 años	28 %
15- 19 años	90 %

- *El 28% de los niños, niñas y jóvenes de 5 a 14 años no asisten a la escuela.*
- *El 90 % de los jóvenes de 15 a 19 años, no tienen acceso a la secundaria.*

Datos de analfabetismo en la región⁵⁷

CUADRO N° 16

Sectores	Analfabetismo absoluto	Analfabetismo funcional	TOTALES
Comunidades libres	26.90%	29.48%	55.57%
Comunidades cautivas	62%	17%	79%

En este contexto se desarrolló un proceso, que dio lugar al surgimiento del CEMA Rural, como sistema de relaciones entre los actores que confluyen en él. Las interrelaciones e interacción de la organización indígena con las instituciones estatales y

⁵⁶ APG, Asamblea del Pueblo Guaraní, Plan de Desarrollo de Comunidades del Pueblo Guaraní (PDCG) Estrategias de acción. Camiri 2001

⁵⁷ Ibid.

las ONGs fueron determinantes para consolidar el CEMA Rural como un proyecto colectivo.

Hitos desde la fundación de la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG)⁵⁸ CUADRO N° 17

AÑOS	INSTANCIAS	HITO
1985 - 1987	APG-Asamblea del Pueblo Guaraní	Reorganización del pueblo guaraní. Fundación APG
1988	TEKO- Taller de Educación y Comunicación Guaraní	Creación del TEKO Guaraní, como Talleres de Educación y Comunicación (11 de julio de 1988).
1990	PEIB-Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe	Inicia su trabajo en 26 escuelas de Cordillera. La comunidad empieza a participar en el proceso educativo
1990 - 92	Proyecto de Comunicación Radio Parapetí	Se inicia la difusión de programas en guaraní. Es la primera vez que la APG, usando un medio masivo como la radio, hace conocer, al mundo karai, la existencia de un pueblo vivo. Se establece contacto con guaraníes del Paraguay y de la Argentina a través de este medio. 1992, primeras emisiones de televisión guaraní, produciendo documentales de información de los guaraníes, 1995, comienza la producción de videos de capacitación
1991	PAD-Proyecto de Apoyo Docente	Fortalece a las escuelas, capacita maestros, facilita la integración de las comunidades a la educación.
1991 - 1992	Tataendi Campaña de Alfabetización en Guaraní	Validación de terminología. Investigación lingüística. Elaboración de cartillas y manuales. Inauguración de la Campaña. Reivindicación de la batalla de Kuruyuki
1991	IRFA-Instituto Radiofónico Fe y Alegría	IRFA se incorpora al TEKO que asume la administración del Maestro en casa
1992	La Campaña Alfabetización en las Zonas esclavas	Alfabetizadores kereimba, ingresan a las comunidades cautivas
1992	EIB	Se oficializa la educación bilingüe en el país, el 28 de enero en Kuruyuki.
1994	Ley 1565 -Reforma Educativa	Se decreta la Ley de Reforma Educativa e incorpora la Educación Intercultural y Bilingüe en las Leyes del país.
1995	INSPOC Formación de maestros bilingües	Secretaría de educación, asume formación de maestros bilingües. Fundación del Instituto Guaraní de Formación Docente en Camiri (Directorio: Distrito de Camiri, UNICEF, Secretaría Asuntos Étnicos, APG, TEKO)
1993 - 1997	CEMA Rural	Inicio de actividades en 4 Centros CEMA Se empiezan a graduar bachilleres en las propias comunidades Inicio de actividades del CEMA intermedio
1998	Primeros egresados	Estudiantes guaraní que terminan estudios profesionales asumen cargos de responsabilidad en las distintas instancias de desarrollo del pueblo guaraní

⁵⁸ TEKO Guaraní, Plan Estratégico. Camiri 1997

El CEMA (Centro de Educación Media Acelerada) modalidad que el sistema educativo boliviano prevé para personas mayores de 15 años, facilita el logro del bachillerato en 2 años en lugar de los 4 años establecidos por la educación regular.

El TEKO Guaraní implementa esta modalidad desde 1994 en la región del chaco, para que los estudiantes guaraní que egresaban del Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA) pudieran conseguir el bachillerato. El CEMA Rural es una experiencia única, *tal vez el único Centro de Educación Media Acelerada que buscó adecuarse a las peculiaridades lingüísticas y culturales... guaraníes*⁵⁹, en las comunidades donde se sentía la emergencia y la postergación educativa. Ya no era suficiente haberse iniciado en la lectoescritura, el bachillerato es un paso determinante para acceder a la educación media y superior, además de la posibilidad de ejercer algunos derechos ciudadanos y dejar de ser víctimas de autoridades políticas y de patronos terratenientes.

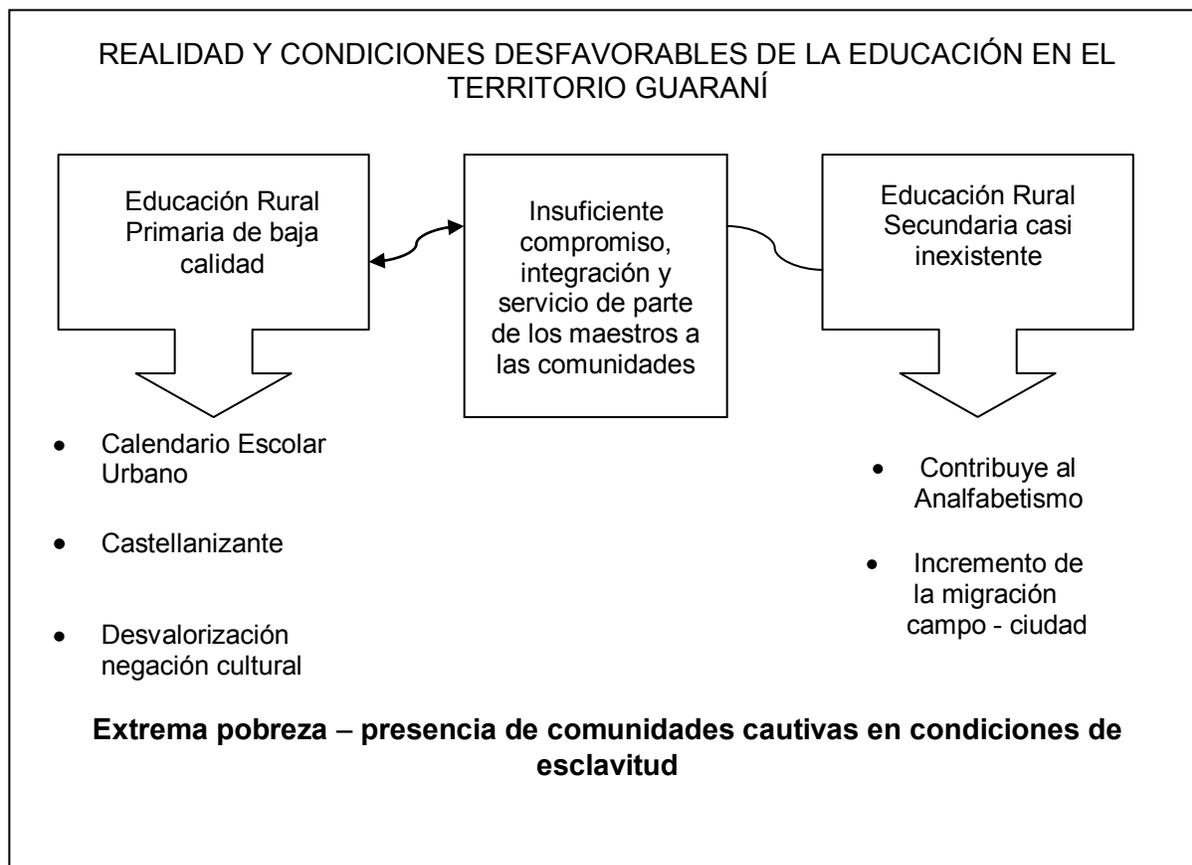
El CEMA Rural Tataendi, se inicia con un enfoque de respeto y revalorización de la cultura guaraní, que en esa coyuntura significó abrir paso a una práctica en que el conocimiento se construye a partir del diálogo intra e intercultural, en el que se desarrollan relaciones de transformación.

Al encararse el estado de la educación en el territorio guaraní, se reconocieron los siguientes componentes desfavorables:

⁵⁹ PROEIB Andes, Informe Final, La educación de Jóvenes y Adultos Indígenas en Bolivia. Cochabamba 2000.

1. Educación de baja calidad.
2. Analfabetismo.
3. Desvalorización y negación de la cultura indígena.
4. Calendario escolar desfasado.
5. No tomaba en cuenta L1.
6. Secundaria insuficiente.
7. Falta de compromiso de los docentes.
8. Extrema pobreza.
9. Condiciones de servidumbre (situación de esclavitud)

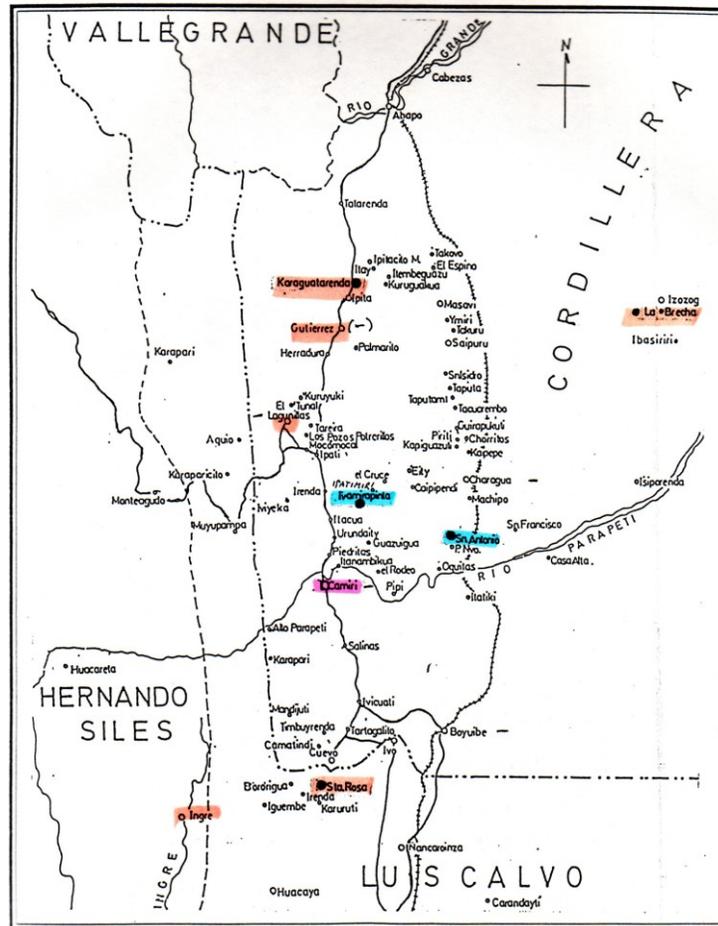
CUADRO Nº 18



A fines de 1993 se elabora el primer proyecto bachillerato CEMA Rural, que empezó su ejecución en 1994. El primer año funcionó en cuatro Centros Comunes: Santa Rosa, Ivamirapinta, San Antonio y Camiri, en la provincia Cordillera.

CUADRO N° 19

UBICACION GEOGRAFICA DE LOS CENTROS



TODOS LOS CENTROS DEL CEMA RURAL

(Fuente: Proyecto Trienal – Consolidación del Bachillerato CEMA Rural – Fe y Alegría “TATAENDI” 1998 - 2000)

El CEMA Rural inicia un proyecto educativo orientado al empoderamiento del Pueblo Guaraní, frente a una situación educativa desfavorable en el territorio, éste se incorpora, ajustado a los ciclos de la vida en el campo, reforzando contenidos y especialmente una metodología propia. El currículo ha sido reformulado completamente para adecuarlo a las necesidades y expectativas del adulto guaraní,

dirigentes de la APG en su mayoría, personas que habían abandonado los estudios y se alistaban en la recuperación de la identidad y autoestima con una mística y conciencia del ser guaraní y su problemática.

Al respecto el P. Iván Nasini mentor y fundador del Proyecto Educativo Guaraní, hacía una importante reflexión sobre *cómo es percibida la experiencia educativa guaraní por otros pueblos indígenas en general y en particular por otros guaraní que viven en otros países. Con el nacimiento e los Estados Nacionales a comienzos del siglo XIX, el pueblo guaraní quedó desmembrado en cinco grandes grupos repartidos en Uruguay (donde sucesivamente fueron eliminados), Argentina, Brasil, Paraguay y Bolivia, y cómo durante más de doscientos años estos grupos han permanecido incomunicados. Creemos que esta dimensión nacional e internacional del proyecto educativo guaraní merece ser considerada como sumamente positiva. La fundación de comunidades libres y la formación e recursos humanos constituyen la premisa indispensable para que esas zonas logren en un tiempo razonablemente corto su ansiada libertad. Es interesante notar que este proceso de liberación se ha dado solamente donde ha funcionado el proyecto educativo, mientras que no se ha producido en las zonas donde no ha llegado.*⁶⁰

Así, se buscaba que las comunidades se apropien del proyecto, ya que ellas se involucraron con la infraestructura y servicios, pero la verdadera hazaña que cumplieron fue la de sembrar las semillas de la liberación a través del trabajo organizado y la educación.

⁶⁰ P. IVAN NASINI. Informe Descriptivo del Proyecto Educativo ejecutado por el Teko Guaraní conjuntamente con la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG) de la Gestión 1994, Camiri, febrero de 1995

5. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN Y SU CONTEXTO⁶¹

5.1. EL CEMA RURAL

El CEMA Rural Fe y Alegría Tataendi, instancia del pueblo guaraní, donde se obtiene el Bachillerato en Humanidades de manera acelerada, atiende preferencialmente a personas adultas guaraníes. Cuenta con la Resolución No. 95, de fecha 28 de Enero de 1994, de la Secretaría Nacional de Educación (se otorgaron 6 Ítems para profesores); con la Resolución Administrativa No. 01-94, de fecha 30 de Marzo de 1994, de la entonces Supervisión Regional de Educación Rural de la Provincia Cordillera (con lo que se autoriza el funcionamiento administrativo), y con la Resolución Secretarial No. 983, de fecha 26 de Septiembre de 1994 (se autoriza la institucionalización legal). Desde su creación forma parte de Fe y Alegría, organización de la Iglesia Católica Boliviana, que bajo convenio con el Estado Boliviano se ocupa de la Educación en todos los niveles formales y no formales a nivel local, departamental y nacional.

Su objetivo específico fue Consolidar el proceso de educación media acelerada semiformal, adecuado a las necesidades culturales y socioeconómicas del adulto guaraní, bajo la modalidad simultánea de estudio presencial y estudio autodidacta (a distancia) para formar recursos humanos con capacidad de dar respuestas a su problemática en general. El contexto político de ese entonces favoreció este proceso, el Estado había promulgado la Ley 1565 de Reforma Educativa y la implementación de la Educación intercultural Bilingüe (EIB).

⁶¹ Sistematización en base al documento: TEKO Guaraní, Proyecto Trienal (1998 - 2000) denominado **Consolidación del Bachillerato CEMA Rural - Fe y Alegría "Tataendi" Camiri 1997**

Los objetivos generales del Proyecto:

- *Formar de manera integral recursos humanos dotados de instrumentos técnicos, científicos y sociales que les sirva en la identificación de los problemas y en el planteamiento de alternativas para resolverlos en beneficio de sus comunidades.*
- *Contribuir en la formación de agentes críticos y de cambio, de manera que sean capaces --desde su conocimiento y experiencia-- de generar acciones para contribuir al cambio y al mejoramiento de las condiciones de vida de sus familias y comunidades.*
- *Formar recursos humanos para que asuman y lleven adelante los diferentes proyectos emprendidos por su propia organización.*

La población estudiantil, adultos guaraní hombres y mujeres solteros y casados, a partir de los 18 años, provienen en su mayoría de IRFA (Instituto Radiofónico Fe y Alegría), y otros que han vencido el Tercero intermedio en la educación regular, los alumnos llegan a los centros con una carta de aval. Fueron cuatro centros ubicados en diferentes comunidades del territorio guaraní, atendidos por ocho profesores para las diferentes asignaturas.

Flujo de estudiantes del CEMA Rural (1994-1997) CUADRO N° 20

Años	Hombres	Mujeres	TOTALES
1994	155	69	224
1995	233	156	389
1996	250	159	409
1997	193	138	322
TOTAL	831	522	1344
%	61	39	100

Número de bachilleres en los seis colegios rurales diez años antes del CEMA Rural y en los mismos años de su funcionamiento

CUADRO N° 21

Años	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
N° Bach.	5	9	18	16	29	25	23	41	41	43	55	60	62	70
Totales	250										247			

Fuente: Distrito Escolar de Cordillera, Camiri 1997

Estos datos muestran que la cobertura del CEMA Rural es alta, demuestran que mientras en el sistema regular se gradúan un promedio de 61 bachilleres al año, el CEMA Rural graduaba a 336 bachilleres que provenían de 150 comunidades de las diferentes zonas del territorio guaraní y como se puede ver en los cuadros, los datos del CEMA Rural rebasan en un 82%, al 18% que había accedido a los únicos seis colegios del sistema formal que existían en la región.

5.2. ESTRUCTURA OPERATIVA

Los criterios que definieron la estructura operativa del Proyecto Bachillerato CEMA Rural fueron:

- a) El número de alumnos y su situación familiar.

El número de alumnos permitió su concentración en un mismo lugar, designados a Centros ubicados estratégicamente, se consideró la proximidad de sus comunidades hacia el Centro, ya que por su situación económica y familiar, los estudiantes no se pueden alejar de sus hogares por periodos largos. En todo caso, la duración de los cursos presenciales no excedía al mes.

c) El calendario agrícola.

El Ciclo agrícola de las comunidades guaraní definió la modalidad de funcionamiento del proyecto tomando así el tiempo de estudio presencial que comprende 5 meses y tiempo de estudio autodidacta de 4 meses en forma intercalada. En consecuencia, la gestión académica comprendía 9 meses.

d) El uso racionalizado de los recursos humanos y económicos.

La realización de cuatro cursos al mismo tiempo, pero en lugares diferentes, permitió distribuir a los profesores en forma rotativa e equilibrada.

Los profesores conformaron dos equipos – uno que respondía a la profundización y mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y otro a la realización de un óptimo seguimiento para la consecución de mejores rendimientos.

5.2.1. Participación de los alumnos y de la comunidad

Uno de los factores fundamentales que ha tenido el proyecto en estos años es que ha buscado en todo momento la participación de la organización guaraní y de los estudiantes a través de evaluaciones interactivas, realizadas al concluir cada curso presencial considerando: el plan de estudios, desempeño docente, metodología, grado de aprovechamiento, logística y participación de los estudiantes.

Estas evaluaciones han permitido visualizar los problemas y encontrar soluciones adecuadas, tomando las recomendaciones de las comunidades donde están ubicados los centros con resultados que han enriquecido la propuesta.

5.2.2. Participación de la organización

La organización del pueblo guaraní, participa desde los niveles de decisión macros hasta las acciones concretas y específicas, desde la organización nacional, pasando por la zonal, hasta la organización comunal de la APG, intervienen en el proyecto con roles como fiscalización social y seguimiento de las actividades desarrolladas, velando siempre que el objetivo educativo no sufra alteraciones o distorsiones.

5.2.3. Participación del Magisterio local

Se han fortalecido los vínculos estructurales y jerárquicos con el Magisterio local y nacional. Los profesores están en estrecha vinculación con las autoridades educativas locales, logrando un aval y aceptación por parte de ellas. Tienen conocimiento pleno del proyecto y coadyuvan de acuerdo a sus posibilidades en su realización. Los maestros reconocen que a través del Proyecto se promueve la labor docente y la revalorización del magisterio. Las visitas, aunque esporádicas, de las máximas autoridades a los centros operativos en algunos momentos han contribuido a reforzar y validar el proyecto.

Las relaciones con el magisterio constituyen una garantía para el normal desenvolvimiento de las actividades planificadas y para la consecución de los objetivos propuestos.

Para el equipo de profesores ha resultado ser una experiencia educativa enriquecedora, marcada por una apertura al cambio, ya que implicaba asumir y desarrollar un método de enseñanza diferente al que ellos estaban acostumbrados; el plan de estudios implementado era totalmente renovado y construido a partir de

necesidades sentidas y concretas. En cuanto a las condiciones para ejecutar su trabajo fueron favorables, pues contaban con el material didáctico indispensable, apoyo logístico necesario y un seguimiento permanente en la realización de sus actividades.

5.2.4. Malla curricular

Los contenidos definidos en cada una de las asignaturas se han orientado en función a la utilidad que éstos puedan tener en la solución de problemas en la vida cotidiana para que los participantes puedan asumirlo de manera integral en su proceso de formación; así se guiaron por los siguientes ejes:

5.2.4.1. Eje Académico

Consiste en proporcionar al estudiante, a través de actividades escolarizadas y no escolarizadas, instrumentos teórico-metodológicos para que se apropie de los contenidos del plan de estudios y desarrolle capacidades y habilidades de trabajo individual y colectivo. El aporte individual y grupal han sido esenciales para contribuir al logro de resultados exitosos, como es el reconocimiento de actitudes de apertura a lo nuevo y a lo propio, ampliando su bagaje de conocimientos desde una experiencia vivida.

Este eje se da de manera intensa en el tiempo de estudio presencial y también aunque con menos intensidad, en el tiempo de estudio autodidacta.

5.2.4.2. Eje Investigativo

Implementa continuamente herramientas metodológicas elementales para comprender y analizar objetivamente la realidad sobre la cual se pretende actuar. Por otro lado, es uno de los ejes centrales que da dinámica al tiempo de estudio autodidacta, ya que este implica el uso de técnicas para la resolución de problemas específicos y globales, tanto académicos como socio-políticos. Estos son proporcionados por las asignaturas y los talleres.

5.2.4.3. Eje de Interacción Social

Posibilita la aplicación, confrontación y enriquecimiento de las bases teóricas (componente académico) y de los datos que aportan la investigación de la realidad (componente investigativo) en una práctica concreta. Se constituye en el elemento integrador de retroalimentación del sistema al integrar y permitir evaluar la relación teoría-práctica.

5.2.5. Modalidad

La modalidad de estudio consta de cinco periodos presenciales de un mes, intercalados con otros tantos de estudio a distancia. Cada curso presencial termina con un taller, por espacio de una semana, donde se desarrollan temas transversales.

En consecuencia, la gestión académica comprende 9 meses.

CUADRO N° 22



Elaboración propia en base al documento ya citado.

Este calendario académico ha permitido a los participantes prever y realizar sus actividades agrícolas, sobre todo en época de cosecha (junio-julio) y contaban con más tiempo los meses de noviembre, diciembre y enero en los que preparan los terrenos para el cultivo y realizan la siembra. Los profesores atendían intensivamente a los grupos durante las tres semanas, de lunes a sábado todo el día en el tiempo presencial.

Cada cuarta semana, de todos los meses se realizaban talleres, a cargo de personal externo al equipo y que generalmente provenían de instituciones que trabajan en el área social a nivel regional y nacional bajo convenios interinstitucionales.

5.2.6. Plan de Estudios⁶²

El plan de estudios del CEMA Rural está organizado en 4 asignaturas:

CUADRO N° 23

AREAS - ASIGNATURAS	TALLERES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Socio-Histórica 2. Ciencias Integradas 3. Lenguaje 4. Matemáticas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Salud 2. Diagnóstico Comunal 3. Elaboración De Proyectos I y II 4. Cultura y Género 5. Legislación 6. Formación Política I y II

⁶² Ibid. Pp.1

5.2.7. Contenidos

CUADRO N° 24

AREA SOCIOHISTÓRICA I

CONTENIDOS	OBJETIVOS
<p>Historia de Bolivia</p> <p>Historia de nacional con enfoque de relaciones con el entorno mundial.</p> <p>La geografía ligada a lo histórico</p> <p>Análisis de la cultura Guaraní, dentro de los Pueblos Originarios</p>	<p>Lograr que el estudiante comprenda, analice e interprete críticamente la realidad local y nacional en los niveles político, social y económico.</p> <p>Contextualizar y ubicar la problemática guaraní dentro de los movimientos populares e indígenas nacionales e internacionales. Conocer las reivindicaciones fundamentales y sus derechos como pueblos indígenas como parte del Estado.</p>
<h4>SOCIOHISTÓRICA II</h4> <p>Formación Social</p> <p>Nociones de Geopolítica y Geografía Económica</p> <p>Logros del movimiento indígena a nivel nacional.</p>	<p>Reconocer y valorizar la importancia de la geografía en el aspecto económico y político de los pueblos en procesos de desarrollo.</p> <p>Interpretar la realidad multilingüe y multicultural.</p> <p>Conocer la historia de su pueblo, de Bolivia y de América Latina y de los países pobres a fin de fortalecer su identidad y lazos de solidaridad con otras culturas, clases y pueblos.</p> <p>Formar una conciencia crítica para que sean capaces de leer su propia realidad e interpretarla con fines de beneficio colectivo y social</p>

AREA CIENCIAS INTEGRADAS

CUADRO N° 25

CONTENIDOS	OBJETIVOS
Biología	Comprender los hechos y los principios básicos de la física, química y biología como elementos elementales de la vida. Valorar los adelantos de la ciencia y de la tecnología y las consecuencias positivas y negativas de su aplicación en el proceso de desarrollo de las sociedades e integración de los hombres.
Anatomía y salud	Desarrollar y asumir hábitos de higiene y actitudes de conservación de la salud y bienestar personal y social.
Ecología	Desarrollar habilidades y actitudes favorables hacia la conservación del medio ambiente y de los recursos naturales propios de sus comunidades y de su espacio en general.
Química y Física	Valorar y respetar el medio ambiente y los recursos naturales de su entorno como elementos constitutivos de su ser individual y colectivo.
Interculturalidad	

AREA MATEMÁTICAS

CUADRO N° 26

CONTENIDOS	OBJETIVOS
Cálculo	Adquirir conocimientos teóricos-prácticos que le permita aplicar las matemáticas (en su complejidad) en la resolución de los problemas de la vida cotidiana.
Aritmética	
Contabilidad básica	Conocer y utilizar correctamente los elementos de contabilidad básica en los procesos de producción y en la economía familiar y comunitaria. Contribuir a la formación y estructuración de un pensamiento lógico y coherente en base a la reflexión y resolución de problemas.

AREA LENGUAJE

CUADRO N° 27

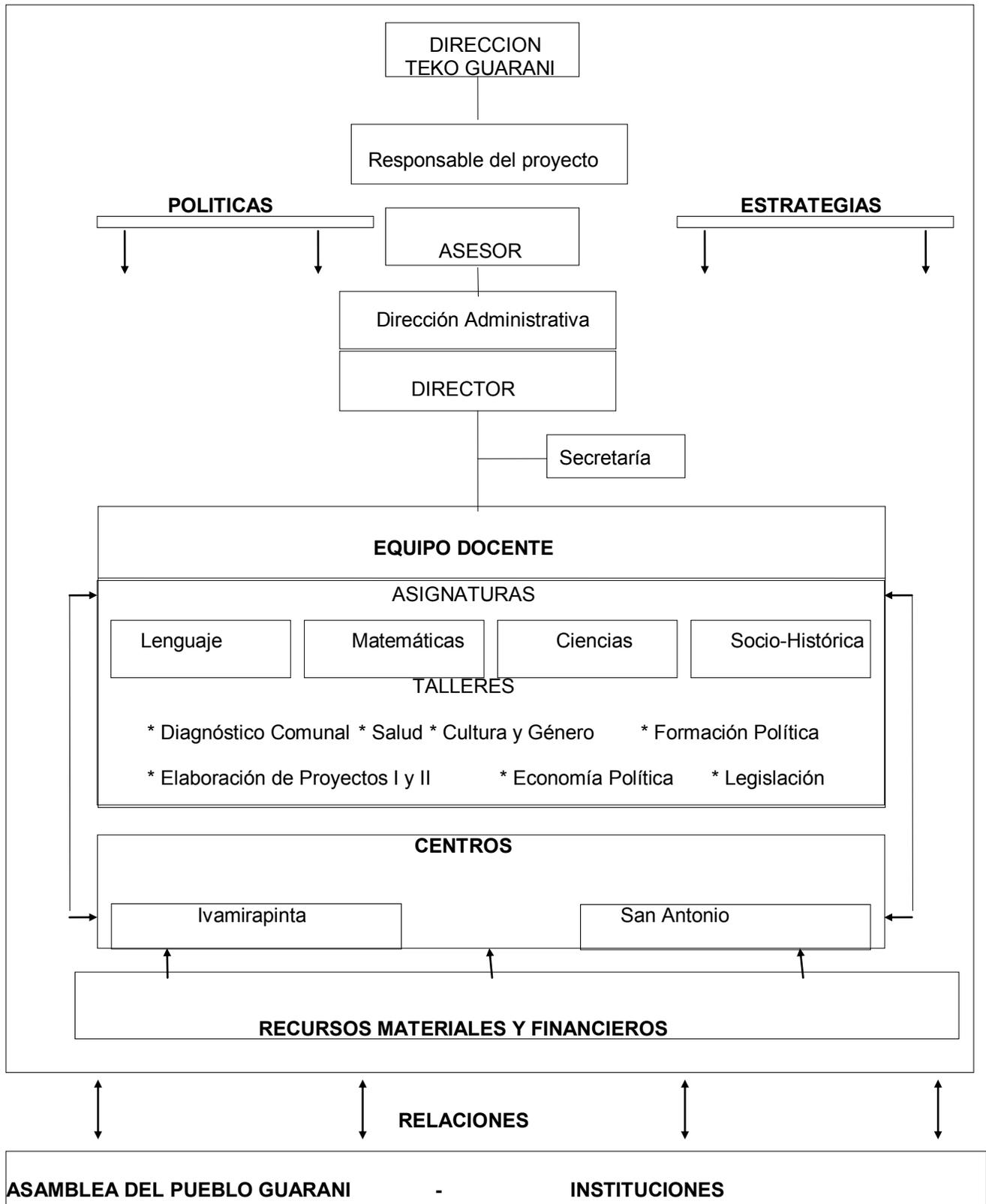
CONTENIDOS	OBJETIVOS
<p>Gramática</p> <p>Ortografía</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Discurso oral y escrito</p> <p>Análisis y producción de textos</p>	<p>Que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades fundamentales para expresarse correctamente y comprender el proceso de comunicación.</p> <p>Que los participantes desarrollen una capacidad de expresión oral y escrita del castellano, traducido en producciones y acciones concretas de recuperación histórica de su cultura y el conocimiento de otras culturas.</p> <p>Que reflexionen sobre la importancia de su idioma materno: el guaraní, y sean capaces de revalorizarlo para usarlo dentro de contextos de afirmación cultural e identidad propias. Hacer relucir como algo vital de su <i>ñande reko</i> (modo de ser guaraní).</p> <p>Contribuir al enriquecimiento de la cultura general a través de la apreciación de la producción literaria nacional y universal; a la iniciación de la creación literaria y a la revalorización y recuperación de la tradición oral de la cultura guaraní.</p>

TALLERES

CUADRO N° 28

CONTENIDOS	OBJETIVOS
<p>Salud</p> <p>Diagnóstico Comunal</p> <p>Elaboración de Proyectos I y II</p> <p>Cultura y Género</p> <p>Legislación</p> <p>Formación Política I y II</p>	<p>Reforzar y profundizar temáticas concretas ligadas a los contenidos de las asignaturas.</p> <p>Asumir una actitud crítica de la realidad económica, política y social de la propia organización y del país como factores determinantes de desarrollo.</p> <p>Estructurar, diseñar e implementar un currículo considerando temas relevantes y de actualidad local, regional y nacional, en función de los procesos de cambios en Bolivia.</p> <p>Fortalecer el desarrollo del trabajo grupal e independiente de los estudiantes.</p> <p>Formar un sentido crítico-reflexivo respecto a las problemáticas específicas y de contexto de la realidad local y nacional.</p> <p>Desarrollar capacidades de apertura personal, descubriendo sus potencialidades artísticas, literarias, musicales y otros que enriquezcan su comportamiento y sus actitudes en sus relaciones con su propio contexto y los externos; es decir, fomentar la capacidad de comunicación al interior y al exterior de su propia cultura.</p> <p>Deben tomar conciencia que son partícipes de una sociedad multicultural y multiétnica.</p> <p>Entender el proceso de comunicación y su relevancia para el desarrollo personal y social.</p>

5.2.8. Estructura Organizativa
CEMA RURAL - FE Y ALEGRIA "TATAENDI" CUADRO Nº 29



5.3. Metodología

Los elementos que se toman en cuenta para la sistematización de la metodología son:

5.3.1. Cambio en la relación educativa

Las relaciones de poder en la región, ha generado marginalidad y explotación, también a creado un discurso y un ambiente que ha obligado a los hombres y mujeres indígenas a interiorizar la dominación, haciéndoles creer que son menos, que sus culturas no tienen valor, que sus idiomas no les sirven y que es mejor castellanizarse. “Estas acciones... fueron encomendadas en un principio a la iglesia católica, poseedores del poder ideológico y posteriormente el Estado asumió a través del magisterio, con profesores que eran hijos de los patrones detentores de los poderes políticos regionales”⁶³.

Los aspectos principales de la organización educativa que aún rigen, son una réplica de las relaciones de dominio y subordinación existentes en la esfera económica. La correspondencia entre las relaciones educativas y el trabajo determinan la capacidad del sistema educativo para producir una fuerza de trabajo sumisa y fragmentada. La experiencia de la escolarización y no meramente el contenido del aprendizaje formal, es central en este proceso. La división jerárquica del trabajo en la escuela, está presente en las relaciones verticales que existen entre administradores, profesores y estudiantes.

⁶³ CHUMIRAY Rojas Guido Historia de la Asamblea del Pueblo Guaraní, TEKO Guaraní 1997

Por mucho tiempo los profesores han visto en el idioma materno en este caso el guaraní, *“como algo que obstaculiza su tarea en la escuela, implica atraso y esto justifica sus maltratos a los alumnos.”*⁶⁴ El profesor sigue en un lugar inaccesible, no ha entrado aún en el espacio compartido de la cultura guaraní, ejerce un poder que le hace el centro de la educación con una carga racista y competitiva.

Fue este ambiente de la educación regular que el CEMA Rural contrarrestó, con una enseñanza de contenidos de la cultura guaraní y de su organización; se asumió por primera vez la relación entre la educación y el proceso de afianzamiento de los guaraníes como pueblo indígena.

Los profesores eran facilitadores de este proyecto educativo orientado al empoderamiento del pueblo guaraní. En cada área se concedió importancia a la recuperación de saberes sometidos y desvalorizados académicamente. Se trataba de excluir todo tipo de determinismos, porque se tomaba como punto de partida el análisis de la realidad, teniendo en cuenta el punto de vista y los intereses de quienes sufren los efectos de las relaciones de poder; *el hombre guaraní, tiene que hablar castellano porque trabaja con los Karai*⁶⁵, *en un ambiente de patrones, vaqueros y racistas, que muchas veces lo refleja imitándolos*⁶⁶.

⁶⁴ GUSTAFSON Bret, Ñemboe Regua Itika Guasupe (Acercamiento a discursos y relaciones socio-educativos en una zona guaraní de Tarija) TEKO- Guaraní Camiri 1994

⁶⁵

⁶⁶ UNICEF-TEKO-Gustafson Bret , Itika, Camiri 1994

5.3.2. Énfasis en el trabajo y en la participación activa

Dentro la cultura guaraní, históricamente se habla del trabajo comunitario, basado en principios de solidaridad, como el *motiro*⁶⁷. El trabajo es un asunto social hecho en conjunto. Rescatando este sentido, el aprendizaje estuvo orientado de manera conjunta, en grupos donde cada cual se desenvolvía de manera responsable frente a los demás.

Para el docente esto fue de vital importancia, porque significaba descubrir el ritmo de aprendizaje del grupo, donde los elementos que se rescataron fueron: la discusión, la capacidad de selección de datos o información, los momentos de reflexión y la práctica fluida del lenguaje, la pronunciación tanto en su propia lengua, como en castellano.

Los procesos de reflexión vinculados a la observación, la descripción, la comparación con situaciones de vida, se presentaban como preocupaciones centrales. Todo el grupo comparte, por lo tanto desarrolla la clase, anima y comparte lo que sabe, sin perder la capacidad de la formulación de opiniones y juicios propios.

En esta etapa es en la que el educador fue adquiriendo su verdadera dimensión, la de facilitador, de guía y orientador, en un entorno colectivo que interesado en comprender su realidad a través de la información, reflexión y comparación, proporcionando una interacción en la que educador y educando encuentran una

⁶⁷ CHUMIRAY Rojas Guido Los pilares fundamentales en la unidad de la sociedad guaraní TEKO Guaraní 1997

forma de aprender. También se logró reivindicar el rol educador innato de los ancianos en la comunidad y el rescate de la historia oral que fortaleció la motivación individual en la búsqueda de sentirse protagonista de un proceso de aprendizaje, donde la corrección inmediata de errores por sus “hermanos” tuvo un efecto retroalimentador positivo.

El modelo alternativo de educación de adultos, donde el estudio presencial y estudio autodidacta continuamente se van alternando a lo largo del proceso, tuvo aceptación plena por los participantes porque les da la posibilidad de experimentar una "nueva" manera de estudiar que posibilita a los participantes, por un lado, a enfrentar un estudio intensivo (mañana y tarde, inclusive en las noches) en el mes presencial y por otro lado, el retorno continuo a sus familias y comunidades para participar en ellas.

5.3.3. Técnicas que facilitaron el proceso de aprendizaje

Los talleres colocaron a los estudiantes como centro del proceso, involucrándolos en el desarrollo de actividades que debían resolver cooperativamente, con la supervisión de los facilitadores, sobre temas de interés común, por lo general situaciones problema, por grupos. El debate sobre éstas iba llevando a los grupos a tomar consciencia y responsabilidad en su formación. Las situaciones locales abrían perspectivas para el análisis de problemas nacionales y regionales, en los que todos se sentían actores directos.

Los facilitadores de los talleres sistematizaron las contribuciones de los alumnos, los logros que obtuvieron y las evaluaciones grupales que cerraban cada taller. Con este instrumento se puso en práctica un aprendizaje significativo, participativo e intercultural que facilitó el crecimiento de la identidad guaraní.

Los Centros CEMA, por toda su estructura y el tipo de convivencia que generaron, se convirtieron en puntos de encuentro, donde se buscaba un conocimiento que ayude en la solución de problemas concretos de las comunidades. Desafiaba a los participantes a pensar, a problematizar, a sentirse responsables y no a memorizar ciertos contenidos, exigía conocer problemáticas urgentes. Esta problematización como práctica grupal sólo fue posible enfatizando en la fluidez de la comunicación, para lo que se utilizó, desarrolló y recreó técnicas de animación, técnicas para la construcción del conocimiento y análisis crítico de la realidad integral, así como para su evaluación entre todos los participantes.

5.3.4. Relaciones Centro CEMA – Comunidad

La formación integral de los alumnos dentro de sus valores tuvo que pasar por la inclusión de los participantes en las comunidades donde estaban los Centros CEMA, esta modalidad fue denominada como internados abiertos, los jóvenes eran recibidos en distintas familias, de esta manera se conseguía la integración plena de la comunidad que se involucraba en el proyecto.

Esta dinámica de interacción, ha permitido el desarrollo del CEMA, el grado de cooperación de las comunidades a cada uno de los centros y se ha caracterizado por dotar a los mismos de la infraestructura necesaria para el desarrollo de las actividades académicas y de convivencia social, han acogido a los participantes de otras comunidades en sus propias casas o han realizado construcciones especialmente para el CEMA Rural.

De esta manera, el proyecto ha acompañado la cotidianeidad de las comunidades, que conforman grupos de viviendas rústicas, construcciones hechas de barro y madera, con techos de materiales propios del lugar; son pequeñas y cuentan generalmente con dos habitaciones que cobijan a todos los miembros de la familia. Ellos construyen sus propias casas.

El acceso a los servicios de salud es nulo en las comunidades, sólo hay algunas postas sanitarias donde trabaja gente capacitada como auxiliares de salud egresada de la Escuela de Salud del Chaco en la localidad de Gutiérrez, que también participó del CEMA Rural, los cuales, hasta el presente, atienden problemas de emergencia o de atención primaria. En las poblaciones intermedias existen hospitales de Primer Nivel y los hospitales de segundo nivel y clínicas particulares solo existen en las poblaciones por encima de 1000 habitantes, es decir en las ciudades intermedias.

Uno de los graves problemas que enfrentan las comunidades es la carencia de agua potable, debido a problemas estructurales de captación de agua, agudizadas por una región de bosque seco, donde no se realizan trabajos de perforación ni prospección

para la dotación de este recurso. Para sobrevivir la gente consume agua de "atajados" o de pequeñas tomas de agua mediante cañerías, realizada con el apoyo de instituciones.

Ninguna comunidad tiene alcantarillado y la cobertura de energía eléctrica es insuficiente, el Estado y las empresas privadas no cubren esta demanda por falta de capacidad. Referente al transporte no existe infraestructura caminera ni acceso a la vía férrea o a la carretera principal que comunica con la ciudad de Santa Cruz, así como con la ciudad de Camiri o a los centros más poblados.

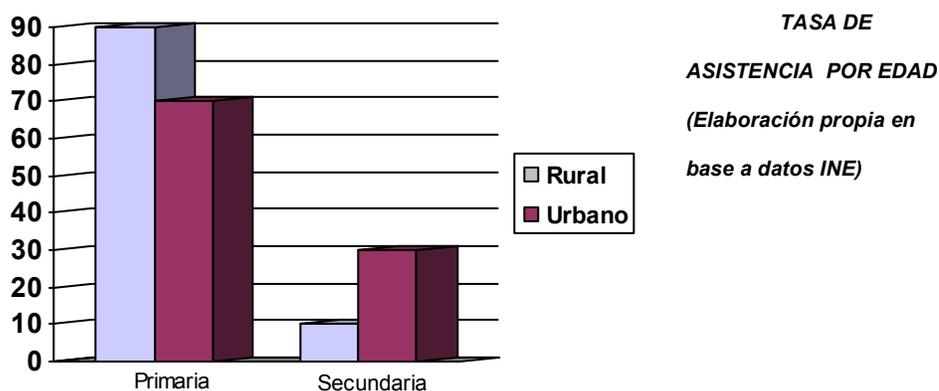
En las más grandes comunidades existen algunos servicios de comunicación telefónica, otras comunidades cuentan para comunicarse con radio, con el apoyo de instituciones de desarrollo en la zona. Actualmente el servicio de telefonía celular está comenzando a cubrir esta deficiencia.

6. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

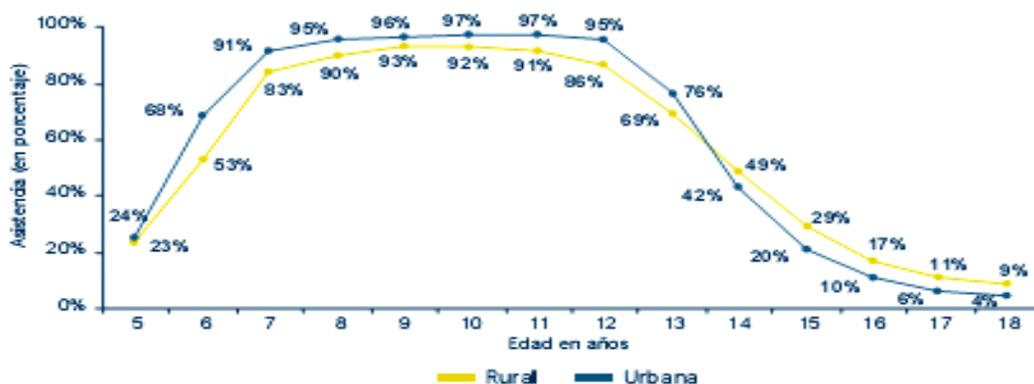
- **Desigual Acceso a la secundaria**

En el área rural el 90% de las unidades educativas brinda atención en el nivel primario y solamente el 10% en el nivel secundario. En el área urbana, el 70% de las unidades educativas tiene el nivel primario, el 30% el nivel secundario.

DATOS A NIVEL NACIONAL CUADRO N°30



ASISTENCIA POR EDAD EN % CUADRO N° 31



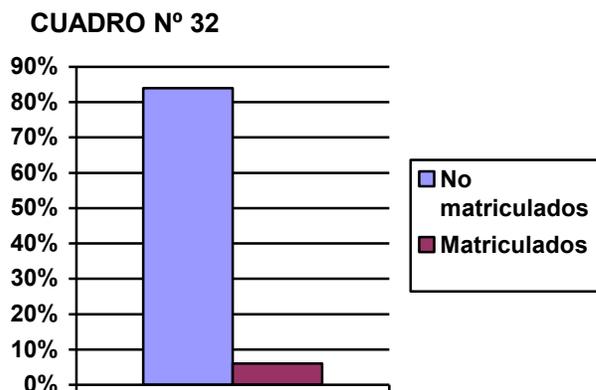
Fuente: INE (2002d).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

Si observamos el cuadro anterior, es notorio el descenso de la curva a partir de los 13 años, demostrando así un déficit en el acceso a la secundaria.

DATOS DEL PUEBLO GUARANÍ:

De acuerdo a los datos del último Diagnóstico del Pueblo Guaraní⁶⁸ de 3.852 jóvenes entre 15 a 19 años, solamente 235 estaban matriculados, lo que significa que apenas sólo el 6% de la población accede a la secundaria.



La experiencia del CEMA Rural contribuyó a ampliar el acceso a la educación secundaria en las comunidades guaraní, que fue concebida no sólo como proceso instrumental para el logro de objetivos productivos, sino también para recuperar y reforzar la cultura en una dinámica que toma en cuenta el contexto y la realidad que atraviesa esta región.

La incidencia de esta experiencia en el ámbito de la educación alternativa tiene un valor único, porque puede constituirse en un eslabón en el proceso de transformación que se ha iniciado en nuestro país y rescatar gradualmente a miles de jóvenes en desventaja como recursos humanos potenciales a ser formados, así como instrumento para la formación.

⁶⁸ APG-COORDINADORA DE INSTITUCIONES DE APOYO Diagnóstico del Pueblo Guaraní, Resumen y Compendio, Camiri,1999.

El CEMA Rural dentro de su accionar, desplegó componentes como: la concientización, la praxis, la relación educación-cultura, la participación y la acción, elementos vinculados a su práctica, a los aspectos técnicos, metodológicos y sus diversas formas de aplicarlos. Esta práctica no dejó de lado vinculaciones de orden político, como parte de un proyecto integral del pueblo guaraní, articulado a su organización, derivó en procesos de transformación. Esta última dimensión contribuye a percibir esta experiencia, como un aporte de la educación alternativa a la construcción de conocimiento social y una herramienta para su transformación; demuestra que es posible desarrollar un proceso educativo como acto político y como un acto de conocimiento fortaleciendo su dimensión histórica.

En coherencia con esto, es que trabajó con Instituciones e Instancias de apoyo y con su propia organización la Asamblea del Pueblo Guaraní, en respuesta al vacío del sistema educativo nacional vigente, principalmente, como ya mencionamos, la falta de secundaria en la región. La sistematización de este proceso es un aporte en el conocimiento, análisis, reflexión y construcción de propuestas que ayuden al ejercicio del derecho a la educación secundaria, que pasa por garantizar el acceso a la educación *fiscal obligatoria y gratuita en todos sus niveles y modalidades*, como actualmente propone la Nueva Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”⁶⁹

⁶⁹ COMISIÓN NACIONAL DE LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN BOLIVIANA, Proyecto de ley Nueva ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” La Paz septiembre 2006.

- **Educación y Relaciones de Poder en el Territorio Guaraní**

El pensamiento de Foucault exploró los modelos cambiantes de poder dentro de la sociedad y cómo el poder se relaciona con el sujeto. No le interesa estudiar el poder sino el cómo se ejerce dicho poder, porque es en el ejercicio del poder donde se constituye el sujeto.

El poder tiene mecanismos y objetivos distintos en lugares y tiempos diferentes. Su aporte es que nos rinda herramientas de análisis, él mismo dijo alguna vez: *“la teoría no explica: construye. Es una caja de herramientas. No escribo para un auditorio, escribo para usuarios, no lectores”*.

No existe un poder, en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad que posibilitan el funcionamiento del poder. El poder se construye y funciona a partir de otros poderes, de los efectos de éstos.

Donde más se reproducen y legitiman las relaciones de poder, es en la escuela, en ella se entrena y se estratifica. Existe una correspondencia entre la estructura de las relaciones existentes en el mundo de la producción y en el mundo de la escuela. La educación es una dimensión de las relaciones de poder que se ejercen en ese espacio que es la escuela. La escuela reproduce las desigualdades sociales al reforzar el hábitus que corresponde a las clases medias. La escuela transforma las desigualdades sociales en diferencias de clase.

El filósofo Michel Foucault, parte de una concepción del espacio social como un lugar en el que existen relaciones de poder que funcionan y se han instaurado bajo una determinada relación de fuerza establecida en un momento determinado, históricamente localizable.

Haciendo un análisis ascendente del poder, fueron tres las instituciones del sistema colonial en nuestro país (encomienda, mit'a y hacienda), ésta última, la hacienda, un sistema de articulación, de ocupación y explotación del territorio y su población, que persiste hasta nuestros días y es uno de los mecanismos de poder en la región oriental y del Chaco en nuestro país. Las relaciones de poder en el territorio guaraní, tienen que ver con el tema de la tenencia de tierra, la hacienda tradicional, se conforma sobre la posesión de la tierra conquistada y la mano de obra indígena. Además de la tierra, la producción depende del trabajo indígena en calidad de esclavo, en una formación económica social que permite y justifica dicha organización.

La hacienda (latifundio), que posterior a 1952, se moderniza y fortalece con la agroindustria (ganaderos, madereros, etc.) tiene su propia historia, su propio trayecto, sus propias técnicas y tácticas. El cómo enviste, coloniza, se desplaza y extiende impunemente en las tierras bajas de nuestro país, tiene que ver entre otras cosas, con el control sobre la educación. *En efecto la educación en general y la escuela en particular, al manejar determinados códigos, propician la reproducción de un determinado discurso que reproduce relaciones de poder intrínsecas.*

*El discurso en tanto que articulador y vehículo de las relaciones de poder debe ser desmontado por aquel que aspira a cambiar la relación existente. Las relaciones de poder no pueden disociarse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso. Esa necesidad de contar con un discurso de "respaldo", con una determinada forma de verdad, lleva necesariamente a establecer una relación entre poder y saber.*⁷⁰

- **Relaciones educativas**

Existe una práctica casi clandestina de educación alternativa, en una realidad de despojo como la que se presenta en las tierras bajas de Bolivia, en este caso el Chaco boliviano, donde se concede importancia a la recuperación de saberes sometidos, desvalorizados e ignorados académicamente.

En este ámbito se considera la urgencia de ampliar el acceso a los grados secundarios y superiores de formación, La educación alternativa nos llama a crear espacios que cambien la realidad opresora poco entusiasmante y profesionalmente poco innovadora, en la búsqueda de una educación más humana; que no se estudie para un mercado laboral incierto o un trabajo precario, sino que los jóvenes concluyan con éxito los estudios, siendo capaces de crear tramas educacionales que aumenten sus oportunidades de formación y autoformación, en un marco de relaciones educativas equitativas.

⁷⁰ FOUCAULT Michel, *Microfísica del Poder*, Madrid 1992

A continuación puntualizamos ciertos elementos relevantes del CEMA Rural, como ejemplo en la construcción de relaciones de educación equitativas basadas en el diálogo:

- La asistencia masiva de estudiantes de diferentes comunidades del territorio guaraní, además de enriquecer y dinamizar este proceso educativo, ayudó a constituir cada Centro en un espacio de encuentro, convivencia y comunicación, para rescatar y recrear su cultura.
- La ubicación de los centros CEMA en las comunidades permitió involucrar de manera directa a las comunidades en su apropiación del proyecto, la concentración de alumnos por zonas y la disponibilidad de infraestructura adecuada con servicios básicos, fueron decisivos para una exitosa implementación, los centros seleccionados contaban con edificaciones escolares y viviendas para maestros puestos a disposición del proyecto por las comunidades guaraní.
- También facilitó el restablecimiento de la comunicación y la interrelación entre comunidades, lo que permitió palpar cotidianamente los problemas y necesidades que las envuelve y que impulsan a formarse, en la perspectiva de cambiar su realidad de marginalidad y pobreza.
- Fuera de una perspectiva netamente académica, la presencia de personas con criterio formado, como son los ex alumnos del CEMA, en un primer momento

como auxiliares de las autoridades comunales y actualmente autoridades guaraní, locales, zonales y nacionales, representa para las comunidades y el Pueblo Guaraní un gran avance y una garantía para su desarrollo integral, tomando en cuenta que están capacitados para que asuman responsabilidades de dirigencia y representatividad al interior de la propia organización, de los municipios y a nivel nacional.

El CEMA nació de la necesidad de cualificar a los dirigentes del pueblo guaraní y cumplió su finalidad constituyendo una generación de dirigentes que hoy en día están a la cabeza de máxima organización como es la Asamblea de Pueblo Guaraní (APG) y otras instancias a nivel nacional.

La educación alternativa, tiene un papel importante en la superación de desigualdades e injusticias y en la toma de consciencia de los involucrados en esta labor, como defensores y promotores del derecho a una educación liberadora.

La presente sistematización devela la realidad educativa en el territorio guaraní, desenmascarando el despojo basado en negaciones y exclusiones que perpetúan las relaciones de poder. Sin embargo este escenario permite resaltar el nivel de resistencia que poseen nuestras culturas milenarias a través de la historia, en este caso la cultura guaraní, de cara a un país predominantemente con población joven como el nuestro y la demanda de educación, que es determinante.

El CEMA Rural denuncia y enseña que el desafío de alcanzar mayores niveles de equidad en la educación, depende de las articulaciones que se logren construir entre políticas, instituciones y actores del hecho educativo. Se trata de desarrollar capacidades para poder ejercer nuevas relaciones, que no sean autoritarias, excluyentes, de dominación, de discriminación, sino relaciones equitativas, justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos. *Que reconozcamos que todos somos huéspedes de una misma tierra; de la pachamama, donde todos podamos vivir bien y no mejor que nuestros semejantes, promover la confianza en el ser humano capaz de razonar, de aprender de sus errores, de recuperar sus raíces y de cambiar y forjar un mundo justo, diverso, inclusivo, equilibrado y armónico con la naturaleza.*⁷¹

Es significativo, cómo esta experiencia a lo largo de su implementación, ha incidido en el fortalecimiento de su Organización, en el logro de espacios de poder, en demostrar que es posible otra práctica educativa; pero principalmente la identificación y toma de conciencia de las relaciones de poder en la región. La educación alternativa se nutre de la potencialidad creadora que contiene la Investigación Acción como corriente de pensamiento, capaz de aportar a la construcción de la identidad desde la producción de una ciencia social pertinente, en cuanto asume con decisión, la importancia de incorporar la capacidad de creación y la potencialidad intelectual de nuestros pueblos y culturas, como una forma de incrementar las soluciones adecuadas a los problemas.

⁷¹ MORALES Ayma Evo. Carta a los representantes miembros de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente. Respetemos a nuestra Madre Tierra.2008

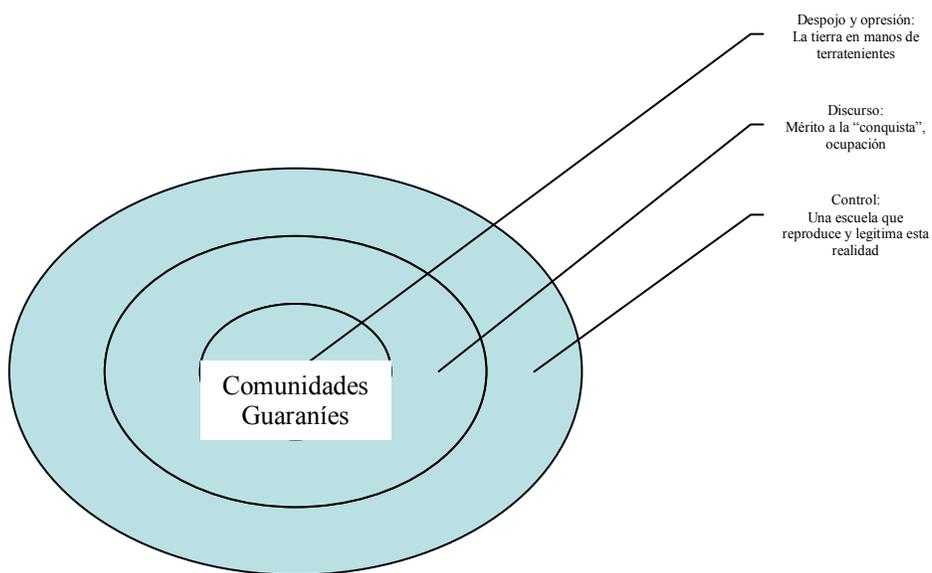
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

1. Las principales causas de marginalidad educativa en el territorio guaraní y las soluciones que se han encarado desde su interior.

La convivencia con la cultura guaraní en las comunidades donde se implementó el CEMA Rural⁷², hizo posible detectar la opresión, el abandono y la exclusión en que se encontraban, producto de las relaciones de poder que los terratenientes ejercen en la región, donde aún persiste el colonialismo.

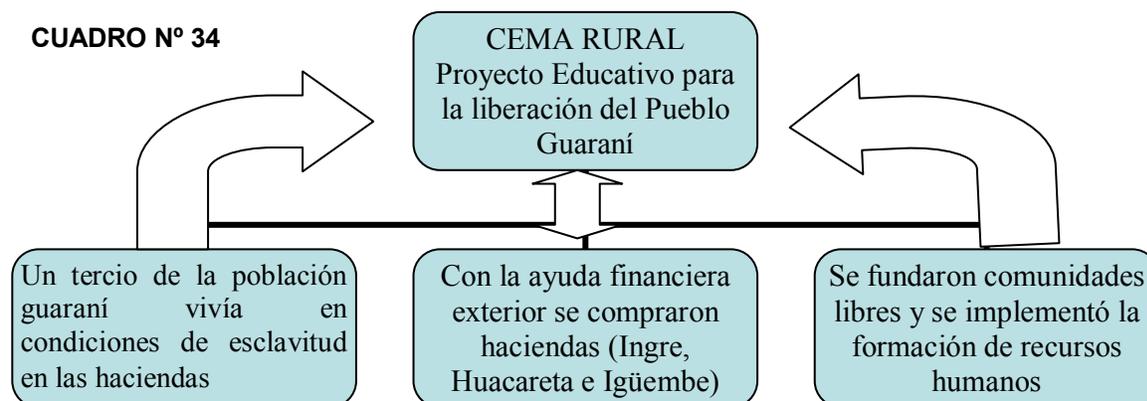
CUADRO N° 33



⁷² Proyecto de la Asamblea del Pueblo Guaraní APG, ejecutado por el Taller de Educación y Comunicación TEKO Guaraní.

El pueblo guaraní retoma su lucha y juega su destino, en 1992 se enciende una chispa, el tataendi que fue protegido por su organización la APG, (Asamblea del Pueblo Guaraní), con la Campaña de Alfabetización, que culminaría en la implementación del CEMA Rural “Tataendi”, un proyecto educativo integral, orientado al empoderamiento del Pueblo Guaraní, frente a una situación de marginalidad educativa altamente desfavorable en el territorio, éste se incorpora, ajustado a los ciclos de la vida en el campo, reforzando contenidos y especialmente una metodología propia. El currículo ha sido reformulado completamente para adecuarlo a las necesidades y expectativas del adulto guaraní, dirigentes de la APG en su mayoría, personas que habían abandonado los estudios y se alistaban en la recuperación de la identidad y autoestima con una mística y conciencia del ser guaraní y su problemática.

Una característica determinante de este proyecto educativo a lo largo de los años de su implementación, es su relación directa con el Plan de Desarrollo de las Comunidades Guaraní (PDCG) en su proceso de liberación.

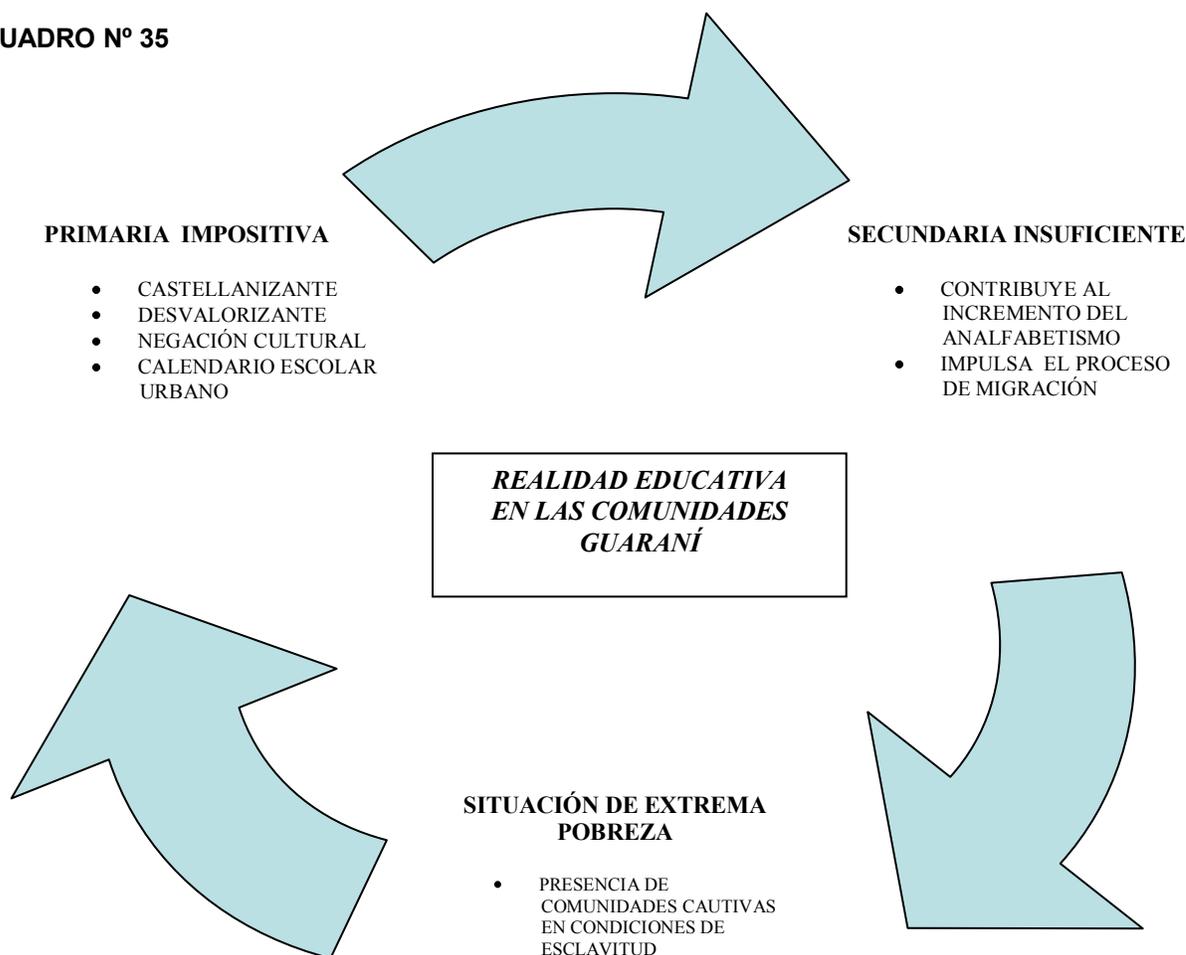


Es importante tomar en cuenta, que este proceso de liberación se ha dado solamente donde ha funcionado el proyecto educativo.

2. La problemática educativa en la región del chaco boliviano

La cobertura de la educación secundaria en dicha región era casi inexistente; un alto número de escuelas sólo ofrecían los primeros años de primaria. Esta situación, obligaba a gran parte de la población juvenil indígena privada de la secundaria, a migrar o desplazarse al centro poblado más próximo, para continuar sus estudios, ó en el mayor de los casos, interrumpir indefinidamente sus estudios sin haber logrado consolidar las competencias de lectura y escritura; lo que automáticamente contribuía al crecimiento del analfabetismo en la región.

CUADRO Nº 35



En respuesta a esta realidad, la experiencia del CEMA Rural Tataendi, contribuyó a ampliar el acceso a la educación secundaria en las comunidades guaraní, no sólo como proceso instrumental para el logro de objetivos productivos, sino también para recuperar y reforzar la cultura guaraní, en una dinámica que toma en cuenta el contexto y la realidad que atraviesa esta región; gracias a su intervención el pueblo guaraní ha emprendido un camino de recuperación de sus valores culturales y de liberación. Restableciendo la comunicación y la interrelación entre comunidades guaraníes, lo cual permitió advertir cotidianamente sus problemas y necesidades, las mismas que impulsaron a formarse, en la perspectiva de cambiar su realidad de marginalidad y pobreza.

Mientras en el sistema regular se graduaban 61 bachilleres al año, el CEMA Rural graduaba 336 bachilleres que provenían de 150 comunidades de las diferentes zonas del territorio guaraní. El alcance del CEMA Rural rebasa en un 82% al 18% de jóvenes que accedían a los únicos seis colegios del sistema formal que existían en la zona.

Ha incidido en el fortalecimiento de su organización (APG), en el logro de espacios de poder a nivel nacional, y sobre todo demostró que es posible otra práctica educativa mediante la identificación y toma de conciencia de las relaciones de poder en la región. Ha permitido al pueblo guaraní, proyectar sus más sentidas reivindicaciones como recobrar su espacio territorial, no hay un solo anciano en la cultura guaraní, que no haya mencionado este aspecto en sus relatos; la lucha por la tierra para la familia comunal, donde las nuevas generaciones son “hijos de todos” por tanto

responsabilidad comunal, todos los mayores son los “tíos, tías, o abuelos” y cualquier hogar es también su casa.

3. Paradigma, contenidos, métodos y fines educativos de dicha experiencia educativa guaraní

Esta experiencia, denuncia y nos enseña que el desafío de alcanzar mayores niveles de equidad en la educación, depende de las articulaciones que se logren construir entre políticas, instituciones y actores del hecho educativo.

Desarrolló capacidades para poder ejercer nuevas relaciones, que no sean autoritarias, excluyentes, de dominación, de discriminación, sino relaciones equitativas, justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos.

El rescate de sus formas de organización se plasmaron a momento de iniciar el proceso educativo; el “motiro”: forma ancestral de trabajo comunal, fue una de ellas; consistía en formar equipos de trabajo, donde el aprendizaje estaba orientado de manera conjunta, en grupos donde cada cual se desenvolvía de manera responsable frente a los demás.

El CEMA Rural “Tataendi” enseña la importancia de una educación transformadora y demuestra el surgimiento de procesos vivos de construcción de conocimientos y de desarrollo de capacidades de aprendizaje, vinculados a procesos de diálogo, de encuentro, de lucha, de movilización; todo esto fue un desafío en la medida en que retomó la propuesta de una educación liberadora. Este accionar en la educación fue

totalmente político porque se construyó poder, desde y para la organización guaraní.

7.2 Recomendaciones

En la búsqueda de una educación basada en relaciones cada vez más humanas, surge el derecho a una educación de calidad que responda no sólo a las necesidades de cada realidad, sino que esté a la altura de ejercer una ciudadanía participativa.

1. El tema urbano/rural, representa un aspecto determinante a momento de hablar de calidad; los sectores urbanos normalmente ofrecen una educación de mayor calidad comparada con la que se imparte en las zonas rurales. En nuestro país es marcada la concentración de población indígena en las zonas rurales y, por ende continúan siendo los más desfavorecidos. Los grupos pudientes de la población pueden optar por comprar educación en el sector privado, al paso que los menos favorecidos deben conformarse con una educación pública de calidad inferior.
2. Es preocupante cuando el sistema público de educación incapaz de satisfacer la demanda de una educación secundaria de calidad, especialmente en las ciudades, el sector privado no ha perdido la oportunidad de abrir una escuela secundaria. Por consiguiente, existe una gran variedad de escuelas privadas que va desde las instituciones de elite que atienden a familias relativamente adineradas y proporcionan una educación de alta calidad, hasta el extremo opuesto, escuelas que ofrecen educación de baja calidad a familias de bajos

ingresos. Este fenómeno en nuestro país refuerza las desigualdades sociales y, en el hecho, niega al sistema educacional la posibilidad de brindar a los grupos desventajados la posibilidad de alcanzar una condición de igualdad.

3. Otra de las principales causas de marginalidad educativa a nivel nacional es el bajo acceso a la secundaria en el área rural. Actualmente se observa un avance, sin embargo existen aspectos preocupantes, así como la formación en los CEAS actuales, no sólo debería abocarse a lo técnico productivo, también tiene que fortalecer y desarrollar una educación que recupere y potencie la memoria histórica de cada región y sus comunidades. Para esto es de vital importancia implementar la práctica de la sistematización de experiencias en los docentes, para que asuman responsabilidades de investigadores a partir de la necesidad de asociar la investigación y la educación.

El proceso de construcción de una sociedad plurinacional en Bolivia implica el reconocimiento y fortalecimiento de su diversidad cultural y lingüística, con participación activa y aportes significativos de todas sus naciones; y en el sector de educación significa que los saberes, conocimientos y prioridades de todos los pueblos y naciones bolivianas serán constitutivos del mosaico multicolor de la educación. En este proceso es importante fomentar la participación y los aportes sustanciales de los sectores anteriormente excluidos, para llegar a una sociedad y una educación que sea justa, equitativa y de derecho.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEBEY, David
1992 Quereimba. Apuntes Sobre los Ava-Guaraní en Bolivia. La Paz.
- ALBÓ, Xavier; Josep Barnadas
1985 La Cara Campesina de Nuestra Historia. La Paz
- ALBÓ, Xavier
1989 Para comprender las culturas rurales en Bolivia. Ministerio de Educación y Cultura, CIPCA-UNICEF. La Paz,
- ASTETE, Álvaro; David Murillo
1995 Pueblos Indígenas de Tierras Bajas. Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación, Viceministerio de Asuntos Indígenas Pueblos Originarios, Programa Indígena-PNUD, La Paz
- BERDEGUÉ, Julio; Ada Ocampo y G. Escobar
2000 Sistematización de Experiencias Locales de Desarrollo Agrícola y Rural. Guía Metodológica. Versión I. FIDAMERICA-PREVAL. Santiago, Chile
- CADOGAN, León
1992 Ayvu Rapyta; textos míticos de los Mbyá Guaraní del Guayrá. Biblioteca Paraguaya de Antropología - Vo1.1VI. Fundación "León Cadogan"; CEADUC-CEPAG, Asunción
- D'EMILIO, Lucía
1993 La educación Bilingüe para todo el Pueblo Guaraní. La Paz
- FOUCAULT, Michel
1992 Microfísica del Poder. Madrid
- FARRE, Luis
1991 Mbya iñee. El Idioma Guaraní-Chiriguano a su alcance. La Paz
- FREIRE, Paulo
1970 Educación como práctica de la libertad. Montevideo
- FREIRE, Paulo
1972 Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires
- ALFREDO, Ghiso
1992 "Educación Popular lo alternativo de la propuesta". En: Salud

Alfabetización y educación popular. Medellín

GIANNECCHINI, Doroteo

1996 Historia Natural, Etnografía, Geografía, Lingüística del Chaco
Boliviano 1898. Tarija

IBAÑEZ, Branbila Berenice

1995 Manual para la elaboración de Tesis. México

INE/MDSP/COSUDE; CID

1999 Atlas Estadístico de Municipios. La Paz

JARA, Oscar

1994 Para Sistematizar Experiencias 1ª. Ed, Alforja, San José

JARA, Oscar

1986 Los desafíos de la Educación Popular Lima

LEON DE SANTIAGO, Pedro

1998 Diccionario Guaraní-Castellano y Castellano-Guaraní 1791.

Centro Eclesial de Documentación-Tarija, Teko Guaraní. Camiri

LOPEZ, Zenobio; Graciela Zolezzi

1985 Principios del Bien y del Mal. Santa Cruz

MELIA, Bartomeu

1991 El guaraní: Una Experiencia Religiosa. Paraguay

MINISTERIO de Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente

1995 Catastro. Mercado de Tierras y Registro de la Propiedad en
Bolivia. La Paz

PODESTÁ, Juan

1987 ¿Educación Popular o Etnoeducación? Una propuesta de
Educación Alternativa con Grupos Étnicos. Cuaderno de
investigación Social. Iquique/ Chile

PRADO Fernando, Susana Seleme y Claudia Peña

2007 Poder y élites en Santa Cruz. Tres visiones sobre un mismo tema.
Santa Cruz

PROYECTO Andino de Tecnologías Campesinas (PRATEC)

1993 ¿Desarrollo o Descolonización en los Andes? Lima

RIVERA, Jorge

1987 "RUNAGOGÍA" Reflexiones para la creación de una Pedagogía Popular. Cuaderno Pedagógico N° 10. CEDECO, Ecuador

RODRIGUEZ Mario

1997 La Construcción Colectiva del Conocimiento. La Paz

SAIGNES, Thierry

1990 Ava y Karai Ensayos Sobre la Frontera Chiriguano (Siglos XVI-XX). Hisbol, La Paz

SUAREZ, Cristóbal

1970 Desarrollo de la Educación Boliviana. La Paz

TICONA, Esteban; Gonzalo Rojas y Xavier Albó

1995 Votos y Wiphalas. Campesinos y pueblos Originarios en Democracia. La Paz

UDAPE. Bolivia

2002 Mapa de la Pobreza La Paz

UNICEF –PROCESO – TEKÓ Guaraní

1994 Tataendi. Santa Cruz

UNICEF-CIPCA

Kuña ñeeduka. Historias de Mujeres.

APG, Coordinadora de Instituciones

1997 Diagnóstico de la Provincia Cordillera, Plan de Desarrollo del Pueblo Guaraní. Camiri

APG – Coordinadora de Instituciones

1997 Diagnóstico del Pueblo Guaraní, 1997 – 1999 Camiri

APG, Asamblea del Pueblo Guaraní

2001 Plan Decenal. PDCG. Camiri

CANEDO Francisco

1997 *Diagnóstico Situacional Teko Guaraní 1987 – 1997. Camiri.*

CANEDO, Francisco; APG; COORDINADORA DE INSTITUCIONES

- 1999 Diagnóstico del Pueblo Guaraní. Camiri
CEAAL, Consejo de Educación de Adultos de América Latina
- 1987 Memoria del Encuentro Inicial sobre Sistematización de Experiencias en Educación Popular
CONFERENCIA Episcopal Boliviana
- 2000 Tierra, Madre Fecunda Para Todos. Carta Pastoral. La Paz
CIPCA, CORDECRUZ
Diagnóstico de la Provincia Cordillera. Santa Cruz, 1985 -1986
CORDINADORA de Instituciones.
Evaluación Trienal del Plan de Educación Guaraní.
- CHUMIRAY, Guido
- 1997 Historia de la Asamblea del Pueblo Guaraní. TEKO Guaraní.
Camiri
- GHISO, Alfredo
- 1998 FUNLAM. De la práctica singular al dialogo con lo plural.
Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Agosto
- GUSTAFSON, Bret; TEKO Guaraní
- 1994 Ñemboe Regua Itika Guasupe. Acercamiento a discursos y Relaciones Socio Educativos en una Zona de Tarija. Camiri
- GUSTAFSON, Bret; UNICEF; TEKO Guaraní
Itika Guasu.
- JARA, Oscar
- 1998 El Objeto de la Sistematización y su relaciones con la evaluación y la Investigación. Ponencia presentada al Seminario latinoamericano: sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó-CEAAL, 12-14 agosto
- LUCY, Trapnel; Lorenzo Catalá

1996 Evaluación Externa del CEMA Rural Tataendi. TEKO Guaraní. Camiri
RUIZ, Luz Dary

2001 La Sistematización de Prácticas. Documento del Proceso de
Sistematización de la Experiencia de convivencia del Liceo Nacional
Marco Fidel Suarez

MARTINIC, Sergio

1998 El Objeto de la Sistematización y su relaciones con la evaluación y la
Investigación. Ponencia presentada al Seminario latinoamericano:
sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación
ciudadana en América Latina. Medellín, Fundación Universitaria Luis
Amigó-CEAAL, 12-14 agosto

TEKO Guaraní

1993 Informe Final, Campaña de Alfabetización. Camiri

TEKO Guaraní

Proyecto Trienal PAD, 1994 – 1996

TEKO Guaraní

1996 Proyecto Trienal 1997-1999. Alfabetización y Educación de Adultos.
Camiri

TEKO Guaraní

1997 Plan Estratégico Global 1998 – 2002. Camiri

TEKO Guaraní

1998 Proyecto Teko Guaraní. Educación del Pueblo Guaraní 1999-2001.
Camiri

TEKO Guaraní

2002 Informe de Evaluación. Decenio 1991 – 2001. Camiri

TEKO Guaraní

2001 Informe de Evaluación 1999-2001. Camiri

TEKO Guaraní

Proyecto Institucional Taller de Educación y Comunicación Guaraní

YANDURA, Ángel; APG; TEKÓ Guaraní

1994 Tataendi. El Fuego que no se Apaga. Experiencia Guaraní de Alfabetización en las Zonas: Ingre y Huacareta Provincia Hernando Siles, Chuquisaca. Camiri

Otros

REVISTA del Instituto Nacional de Antropología. Año I. N°2. Segundo semestre 1979, La Paz

CPI-CHACO-BOL, Comisión de los Pueblos y Comunidades Indígenas dek Chaco Boliviano. Boletín Informativo Trimestral. El Quebracho. Vol. 6 Septiembre 2004.

Indígenas Guaraníes de Bolivia Viven Bajo Régimen de Esclavitud. Pág. 9

REVISTA Dominical EXTRA- El Deber. III época. Año 19. Num. 1131. Santa Cruz 22 de junio 2003. Guaraní una mirada a un pueblo ignorado.

ANEXOS