



XVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC)

La Comunicación como Bien Público Global:

Nuevos lenguajes críticos y debates hacia el porvenir

Buenos Aires, Argentina, 26 al 30 de septiembre de 2022

Organizan

- ❖ Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC).
- ❖ Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social (FADECCOS).

Ponencia presentada al GT o GI (Insertar el número y el nombre del GT/GI)

La educación y el cambio social en manos de la comunicación:

A 91 años de la experiencia en Warisata

Education and social change in the hands of communication:

91 years after the experience in Warisata

Angela Fabiola Cossio Zambrana ¹

Resumen: Ante la pregunta ¿cuáles son las alternativas de educación en Bolivia en el contexto actual de pandemia? Surgen diferentes experiencias enraizadas no sólo desde el núcleo de educación que son los colegios y profesores, sino también desde las localidades, donde profesionales de diversas ramas, radialistas, educadores, familiares, entre otros, han

¹ Angela Fabiola Cossio Zambrana es comunicadora social por la Universidad Mayor de San Andrés, es Maestra en Investigación de Estudios Culturales por la UASB de Quito y tiene una Especialidad en Epistemologías del Sur por CLACSO. Es docente, tutora y evaluadora en pregrado y posgrado, además de consultora en Comunicación para el Desarrollo con pueblos indígenas, organizaciones sociales e instituciones de la sociedad civil. Investiga los temas de identidades, educación, interculturalidad y comunicación popular.
Correo: fazambrana@outlook.com



coadyubado a generar experiencias educativas que brinden el acceso necesario a la formación continua de los niños y adolescentes adscritos a la educación regular.

Plantear “hacer escuela” entonces, deviene no sólo del Estado y las políticas públicas, sino de un largo hilo histórico que ha superado épocas políticas y económicas ganando derechos y emancipaciones diversas, que en este contexto se disuelven tras el encierro y la cancelación de la vida escolar.

El nuevo ecosistema escolar, entonces, debe construirse con tres actores principales: la familia, los profesores y los estudiantes, ligados a través de sus identidades compartidas, sus necesidades y las constantes luchas por emancipar los derechos y el empoderamiento de las poblaciones más vulnerables.

Palabras Clave: Educación, comunicación, cambio social

Abstract: When asked what are the educational alternatives in Bolivia in the current context of the pandemic? Different rooted experiences arise not only from the core of education that are schools and teachers, but also from localities, where professionals from various branches, broadcasters, educators, family members, among others, have helped to generate educational experiences that provide the necessary access to the continuous training of children and adolescents assigned to regular education.

Proposing "doing school" then, comes not only from the State and public policies, but from a long historical thread that has overcome political and economic times, gaining rights and diverse emancipations, which in this context dissolve after the confinement and cancellation of the school life.

The new school ecosystem, then, must be built with three main actors: the family, the teachers and the students, linked through their shared identities, their needs and the constant struggles to emancipate the rights and empowerment of the most vulnerable populations.

Key words: Education, communication, social change



Texto principal

Tema central

La educación y la comunicación llevan caminos comprometidos hacia el cambio social y la emancipación de las poblaciones vulnerabilizadas. Desde la experiencia de la Escuela Ayllu Warisata, Bolivia ha trascendido en hitos pioneros sobre la educación y la comunicación popular y de carácter autogestionado. El acceso y la participación como un principio de la comunicación popular ha sido fundamental para alimentar esta inquietud. El presente texto hace un recuento de ello y asume la creación de un nuevo “ecosistema” de educación donde la comunicación lleva las riendas en base a la participación y al acceso multidireccional de condiciones y actores diversos.

Objetivos

Analizar el contexto de la educación mediante la visión de la comunicación para el cambio social con un abordaje sociohistórico del proyecto de Warisata y el contexto de la pandemia por el COVID-19

Caracterización del estudio o discusión teórica propuesta

La educación como proceso de interacción, se concibe como un proceso de interrelaciones simbólicas que permiten crear un universo referencial de acción. La comunicación para el cambio social ejerce precisamente un rol emancipatorio y participativo en dicho proceso de interacción. En ese sentido, es importante reconocer cuales son los actores y las perspectivas teóricas y sociohistóricas que desembocan en las nuevas transformaciones pedagógicas contemporáneas.

Si la comunicación es el motor del cambio cultural y social, este cambio se articula en los procesos de educación locales y estatales, ligados a las experiencias sociohistóricas previas y a un devenir de necesidades tangibles.



Si bien cada una de las reformas educativas llevaron consigo una visión de Estado diferenciada no sólo ideológica, sino económica y culturalmente, la praxis educativa hiló históricamente numerosas experiencias importantes alrededor de la alfabetización y la educación popular a favor de las poblaciones más vulnerables. Es el caso de la Escuela de Warisata, el Centro de Educación Aternativa “Avichaca”, el CEMA Rural “Tatanendi”, el CEA San José, además de las múltiples experiencias en la implementación de Centros Educativos Técnicos Humanísticos Agropecuarios (CETHA) a nivel nacional².

Enfoque y/o metodología de abordaje

El estudio priorizará los métodos de deducción, análisis y síntesis mediante la descripción cualitativa, la observación y el análisis documental de tres aspectos: la reformas y retos de la educación en Bolivia; las prácticas educativas desde la localidad y la familia como núcleo de cuidado y articulación con el mundo

Principales resultados, reflexiones y conclusiones

El trayecto de las reformas educativas en Bolivia

Según Yapu (2013), al presente existen cuatro reformas educativas importantes en Bolivia.

La primera sucede bajo el gobierno liberal (1905-1919), la segunda corresponde al año 1955 con el Código de Educación Boliviana (CEB), la tercera se sitúa en el año 1994 con la promulgación de la Ley Nº1565 y la cuarta está en curso desde el año 2010 y es llamada la “revolución cultural y educativa”.

Al inicio de la República se concebía a la educación como el primer deber del gobierno y mediante el Decreto del 11 de diciembre de 1825, el entonces presidente Simón Bolívar, estableció que la educación debía ser uniforme, general, en función de la salud de la

² Para mayor referencia e información consultar el libro “Antología de experiencias sistematizadas en educación de jóvenes y adultos. Aprendiendo de la práctica”, compilación de Wilfredo Limachi Gutiérrez, publicado el año 2006.



población, dotada de una moral y un carácter civilizado heredado de los principios católicos. Posteriormente, junto a la Revolución de 1952 se diseñó el Código de Educación Boliviana (CEB) que dividió la educación entre urbana y rural; en este proceso participaron instituciones como la Central Obrera Boliviana (COB), las escuelas privadas, la iglesia católica y la universidad boliviana. Más tarde, entre los años 1985 y 1989, se creó el Libro Blanco y el Libro Rosado, que, junto a las propuestas de la Conferencia Episcopal y el Congreso Pedagógico Nacional, contribuyeron a las reformas educativas consecutivas. En palabras de Soria (p. 59-76) “la escuela se convierte en una estrategia de sobrevivencia enmarcada en la lucha por frenar las expropiaciones de tierras comunales y restituir las comunidades usurpadas. La alfabetización se convierte en una necesidad para conocer las leyes y realizar gestiones reivindicativas en mejores condiciones. De acuerdo a Taborga (2010) la educación fuertemente pensada hacia un “carácter nacional” se compone de dos factores diversos: la raza y el ambiente. El primero condenaba a la voluntad humana, como una característica bajo la que la inteligencia es práctica e utilitaria dentro de un medio social; por lo tanto, las materias de enseñanza a los pueblos indígenas eran la lecto escritura del castellano, dibujo, historia nacional, religión y trabajos manuales como ser: cartonaje modelado, albañilería, carpintería, herrería, cultivos agrícolas, etc. (Choque, Soria, Mamani, Ticona y Conde, 1996, p.12).

El segundo factor más importante en la formación del “carácter nacional” es el medioambiente, ya que “la esencia de la tierra, está íntimamente ligada al espíritu del poblador, “una sangre que emigra lleva en sí una fuerza especial conservadora y multiplicadora del individuo, y que es el carácter de la propia raza impreso en ella por el propio medio” (Tamayo, 1910, p.177). A medida que la técnica y la ciencia avanzan, los medios geográficos, que en un momento dado han servido para impulsar el desarrollo

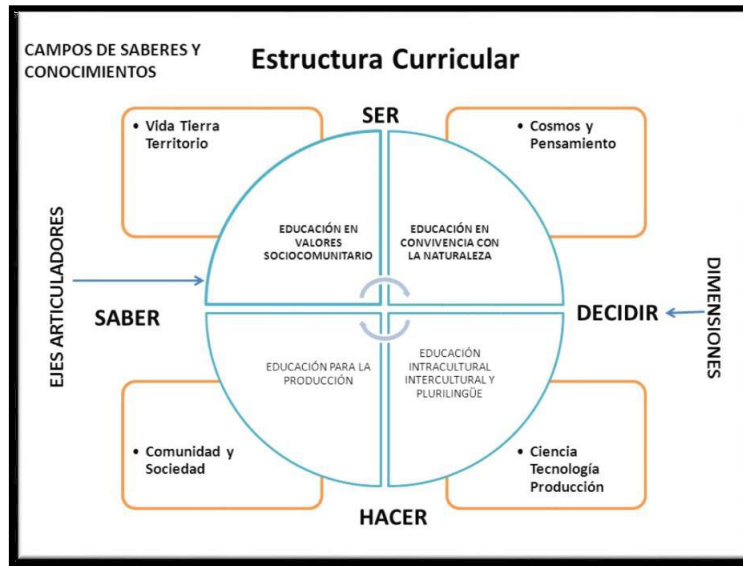


productivo de la sociedad, van transformándose y posibilitan nuevas formas de producción y al hacerlo, también la psicología del individuo va tomando matices diferentes y otros horizontes más claros, acordes con el sentido y el avance del desarrollo social y productivo (Taborga, 2010).

Actualmente, la ley N°070 llamada “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” en honor a dos impulsores aymaras de la educación en Bolivia, puesta en vigencia desde el año 2010; es también llamada la “revolución cultural y educativa” y plantea la educación como un sistema intracultural, intercultural y plurilingüe que fortalezca la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional de Bolivia. Según la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, la educación tiene como objetivo el fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional, así como la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro del Estado (Procuraduría General del Estado 2009, 47-48).

Los principios éticos morales de esta ley se basan en una sociedad plural que practique el *ama quilla, ama llulla, ama suwa* (no seas flojo, no seas mentiroso, no seas ladrón), como bases del *suma qamaña* (Vivir Bien), *ñandereko* (vida armoniosa), *teko kavi* (vida buena), *ivi maraei* (tierra sin mal) y *quapaj ñan* (camino o vida noble) y que se articula planes, programas, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que reúnan a cuatro dimensiones de saberes y conocimientos tanto individuales como colectivos articulados entre sí bajo la siguiente estructura curricular:

FIGURA 1: ESTRUCTURA CURRICULAR EDUCATIVA – LEY 070 “AVELINO SIÑANI-ELIZARDO PÉREZ



FUENTE: LEY Nº070 “AVELINO SIÑANI-ELIZARDO PÉREZ”

En ese marco, según la ley vigente, la Estructura del Subsistema de Educación Regular (Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, Gaceta Oficial de Bolivia, 2010: 11-12), se conforma de la siguiente manera:

TABLA 1: ESTRUCTURA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR

<i>Educación Inicial en Familia Comunitaria, no escolarizada</i>	Es de responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y el Estado, orientada a recuperar, fortalecer y promover la identidad cultural del entorno de la niña y el niño, el apoyo a la familia en la prevención y promoción de la salud y la buena nutrición, para su desarrollo psicomotriz, socio-afectivo, espiritual y cognitivo. De tres años de duración
<i>Educación Inicial en Familia Comunitaria, escolarizada</i>	Desarrolla las capacidades y habilidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices, socio-afectivas, espirituales y artísticas que favorezcan a las actitudes de autonomía, cooperación y toma de decisiones en el proceso de construcción de su pensamiento, para inicia procesos de

	aprendizaje sistemáticos en el siguiente nivel. De dos años de duración	
<i>Educación Primaria Comunitaria Vocacional</i>	Comprende la formación básica, cimiento de todo el proceso de formación posterior y tiene carácter intracultural intercultural y plurilingüe. Los conocimientos y la formación cualitativa de las y los estudiantes, en relación y afinidad con los saberes, las ciencias, las culturas, la naturaleza y el trabajo creador, orienta su vocación. Este nivel brinda condiciones necesarias de permanencia de las y los estudiantes; desarrolla todas sus capacidades, potencialidades, conocimientos, saberes, capacidades comunicativas, ético-morales, espirituales, afectivas, razonamientos lógicos, científicos, técnicos, tecnológicos y productivos, educación física, deportiva y artística. De seis años de duración	
<i>Educación Secundaria Comunitaria Productiva</i>	Articula la educación humanística y la educación técnica-tecnológica con la producción, que valora y desarrolla los saberes y conocimientos de las diversas culturas en diálogo intercultural con el conocimiento universal, incorporando la formación histórica, cívica y comunitaria. Tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe. Fortalece la formación recibida en la educación primaria comunitaria vocacional, por se integral, científica, humanística, técnica-tecnológica, espiritual, ética, moral, artística y deportiva.	Permite identifica en las y los estudiantes las vocaciones para continuar estudios superiores o incorporarse a las actividades socio-productivas. Está orientada a la formación y la obtención del Diploma de Bachiller Técnica Humanístico, y de manera progresiva con grado de Técnico Medio de acuerdo a las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y del Estado Plurinacional. De seis años de duración
<i>Educación escolarizada integral para la</i>	Es la educación integral escolarizada dirigida a la atención de niñas, niños y adolescentes, jóvenes trabajadores desprotegidos y en desventaja social para protegerlos del entorno, mediante programas	



<i>población en desventaja social</i>	especiales de hogares abiertos con servicios integrales de salud, alimentación, educación, reinserción escolar y socio-laboral, considerando políticas de rezago escolar como prioridad educativa.
---------------------------------------	--

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Si bien cada una de las reformas educativas llevaron consigo una visión de Estado diferenciada no sólo ideológica, sino económica y culturalmente, la praxis educativa hiló históricamente numerosas experiencias importantes alrededor de la alfabetización y la educación popular a favor de las poblaciones más vulnerables. Es el caso de la Escuela de Warisata, el Centro de Educación Alternativa “Avichaca”, el CEMA Rural “Tatanendi”, el CEA San José, además de las múltiples experiencias en la implementación de Centros Educativos Técnicos Humanísticos Agropecuarios (CETHA) a nivel nacional.

En ese sentido, ya antes de la pandemia por el COVID-19, la educación en Bolivia sufría grandes transformaciones que mostraban un hilo histórico de emancipaciones, resistencias e iniciativas a favor del empoderamiento social, económico y político de las poblaciones históricamente más relegadas. Sin embargo, aunque estos avances fueron y continúan siendo anacrónicos, debido a la falta de recursos económicos destinados al sector educativo, falta de presencia del Estado en varias regiones, que, sobretodo en áreas rurales, resulta una limitación, ya que muchas comunidades rurales enfrentan problemas de distancia y transporte hacia los centros poblados más cercanos, donde se ubican mayormente las unidades educativas en el campo, además de otras condiciones económicas que orillan a elegir el trabajo antes que la educación.

[Warisata y el modelo Ayllu](#)

Uno de los hitos más importante en Bolivia es la experiencia pedagógica indigenal de Warisata. Según el estudio de Mejía (2019), que sistematiza la experiencia de la Escuela Ayllu, este modelo se basaba en cinco valores o principios universales, más uno:

“El modelo de Ayllu, se basa en cinco valores o principios universales más uno, la liberación, la organización comunal, la producción comunal, la revalorización de la identidad cultural, la solidaridad y reciprocidad y la comunidad como sustrato de ellos; representando el cuerpo y los cinco miembros mutilados de Tupak Katari, que fueron esparcidos por varias provincias, simbolizando el Ayllu perforando, dividido. Unir esos aspectos es volver a estructurar el Ayllu y cumplir lo que dijo Tupak Katari, ‘volveré y seré millones’” (p.3).

FIGURA 2.: PRINCIPIOS DE LA ESCUELA AYLLU WARISATA

Liberación	<ul style="list-style-type: none"> La educación como esperanza y futuro, era una nueva forma de rebeldía indígena, que no estaban dispuestos a tolerar los patrones y miembros de la clase media gobernante.
Organización comunal	<ul style="list-style-type: none"> Una asamblea comunal elige representantes por consenso, formando un Consejo Administrativo, a su vez se desprenden las Comisiones, que ejercían prácticamente el mandato, y ambas son articuladas por un Director. Su gestión se realiza por prestigio y en retribución a la Comunidad, ésta última como sustrato de la Escuela.
Producción comunal	<ul style="list-style-type: none"> La estrategia educativa productiva del Aula, Taller, Sembrío y Ayni y Ma Ch'amaki, (un solo esfuerzo) desarrolló industrias, cooperativas, ferias y empresas agropecuarias, dirigidas al autoabastecimiento mejorando las condiciones y calidad de vida.
Revalorización de la identidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> Revalorización de la identidad cultural: Un componente de identidad cultural muy fuerte emanaba de este centro educativo, que revalorizó todo lo que significaba nuestra cultura, enalteciendo y protegiendo los valores morales, ético, estéticos, religiosos, ecológico, idiomáticos, patrimoniales, etc.
Solidaridad y Reciprocidad	<ul style="list-style-type: none"> El consenso, la colaboración y compromiso comunal en las actividades escolares sin diferencias sociales de tipo étnico-económicas, bajo instituciones tutelares ancestrales como el Ayni, la Mink'a, la Utawawa, la Tayka, la Marka y otras.
La Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> Es el sustrato de los valores o principios fundamentales del modelo de Ayllu, también puede representar a la sociedad, la ciudad o el Municipio

FUENTE: ELABORACIÓN EN BASE AL ESTUDIO DE MEJIA (2019)

“Hacer escuela”: hacia un nuevo ecosistema de educación
Aunque las políticas públicas son el principio de toda reforma educativa, ya que a través de ellas se generan planes y currículos que operativizan al “sistema educativo”; dicho sistema no existe en abstracto, ya que en él o ella existen profesores, estudiantes, padres de familia que pueden o no ser contestatarios al sistema o a la ideología dominante. “Si bien, la normalización del sujeto mediante la institución cultural de las escuelas, plantea impulsar la reproducción de la visión de “nación” o “estado” de turno; se ha visibilizado que el espacio educativo no sólo conserva sus dificultades políticoeconómicas, sino que



también acarrea una complejidad relacional entre los diferentes actores involucrados. Las condiciones económicas, políticas y socioculturales bajo las que se articulan los espacios educativos, no garantizan la reproducción de un sujeto “plurinacional”; el “sentido de pertenencia” individual y colectivo de los sujetos implicados, obedece a un conjunto de sumisiones y sujeciones culturales, ancladas en las familias, en los entornos locales que consideran como suyos y en el reconocimiento de sí mediante el otro” (Cossio, 2018)

La educación, por defecto, no es totalmente un ámbito de control y disciplinamiento, si se toman en cuenta las catarsis socioculturales y económicas que conllevan estos espacios de interrelación. El lugar de enunciación de profesores, padres de familia y estudiantes, ofrece un constante diálogo de saberes que desafían los ámbitos establecidos políticamente por otros que se adecuan a sus realidades y necesidades emergentes.

Un aspecto fundamental para comprender esta catarsis es la migración interna en Bolivia. Un estudio en la zona de Chamoco Chico en La Paz, dio a conocer que la educación regular y pública almacena a una gran cantidad de migrantes del campo a la ciudad, en especial a estudiantes de comunidades amazónicas y de los valles de La Paz. Esta situación se dio principalmente por eventos económicos que incitaron al desplazamiento poblacional en búsqueda de mejores condiciones de vida y, por lo tanto, de un deseo de pertenencia hacia comunidades urbanas que les permitieran cierto tipo de desarrollo.

En ese contexto, “hacer escuela” contempla un ecosistema de formación, en el que participan gobiernos, profesores, padres de familia, estudiantes, cada uno desde un lugar de enunciación diferente; donde priman herencias y prácticas culturales diversas que



entran en discusión y luchan con los ecosistemas dominantes en un cierto territorio, hasta que logran conjugar con él mediante usos y aprensiones colectivas.

Los actores invitados a formar parte de este ecosistema de formación y transformación, hasta antes de la pandemia, eran limitados no sólo por su incursión en el “sistema educativo” sino porque no se contemplaba el accionar de otras ramas profesionales que no fueran pedagógicas u burocráticas. Realidad que cambió de manera trascendental con la llegada del COVID-19 y las nuevas disposiciones nacionales sobre el distanciamiento social y el cierre de las escuelas.

[El saber local como metodología de formación constante](#)

Con las nuevas determinaciones por la pandemia del COVID-19, una vez más el ecosistema de formación ha exigido nuevas transformaciones en la educación boliviana. Si bien las disposiciones gubernamentales ordenaron el 6 de junio comenzar con una “educación virtual”, las limitaciones en recursos, capacitación docente y falta de acceso a tecnología digitales fueron las nuevas necesidades emergentes ante la crisis sanitaria mundial.

El Decreto Supremo 4260, si bien establece a la modalidad de educación virtual, como el proceso educativo que utiliza plataformas conectadas a Internet, establecidas en dos submodalidades: fuera de línea y en línea, no regula dicha modalidad en la especificación de las condiciones económicas para cumplirlas. En respuesta a ello, se crearon diversas iniciativas educativas de la mano de profesionales vinculados a diferentes ramas profesionales. Esta situación, ha expuesto nuevos retos para la educación, ya que, al no tratarse de programas globales, se han centrado en la inmediatez de los entornos sociales, culturales y económicos, basándose en las herramientas al alcance y en los conocimientos adquiridos de manera profesional o empíricos.



En ese marco la metodología de trabajo ha variado desde talleres itinerantes, hasta programas de radio concretos que muchas veces no siguen un currículum específico o carecen de continuidad por la falta de apoyo financiero, técnico o profesional.

En ese sentido el “hacer escuela” exige de manera urgente nuevas formas no solo de entablar procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que estas experiencias sean valoradas a través de un proceso colectivo que brinde los avales correspondientes a la formación de los y las estudiantes. Una alternativa interesante, podría enraizarse en las universidades públicas e indígenas en todo el territorio nacional, donde se acoplen estas experiencias y proyectos, haciendo alusión al *passus* de la participación popular, es decir, de acuerdo a los usos y costumbres de cada lugar.

La participación popular implica, no sólo ser, hermenéuticamente un lugar estratégico para repensar este país, sino operativamente, una metodología para transformarlo a partir de la recuperación sistemática y pública desde los saberes locales: fragmentados, soterrados, escuetos, pero cura episteme fue la que hizo posible la primera revolución científica-técnica de la historia de la humanidad: la invención de la agricultura y la construcción del más eficiente sistema de seguridad alimentaria y social de la antigüedad. Pues bien, he aquí que esos saberes locales están ahora empezando a reaparecer a través de la planificación participativa, en los planes de desarrollo de los municipios, sobretodo de los municipios predominantemente rurales (Cox, 1996, p.5).

Entonces, ¿qué es un saber local? “Como nos enseñara Kush, el saber del yatiri y del amauta es un saber en signos: una semiótica. Por esta razón el discurso tecnológico amerindio se construye de términos multívocos y de conceptos indicativos multidimensionales. El saber local es un saber ritual, ligado íntimamente a la producción y a la recuperación de la vida. Por esta razón el saber local sólo es funcional al interior de



una comunidad. No vale fuera del contexto. Para enderezarlo es preciso participar (...) para que funcione, todos deben intervenir en el diálogo: la comunidad, el medio natural, las divinidades, los antepasados. En efecto, el saber local es un saber dialógico, interactivo y por ello mismo probabilístico” (Cox, 1996, p.7)

Es así que el reto de transformar la educación en Bolivia, a partir de la pandemia por el COVID-19, exigen la participación de todos y todas, pues desde ámbitos rurales o urbanos, la migración del campo a la ciudad ya ha tejido nuevos puentes de interrelación cultural, económica y social que se visibilizan llevando conocimientos a las zonas más vulnerables, poniendo al servicio de la comunidad las iniciativas empíricas o no, para no abandonar la educación.

El cómo y dónde, no depende de una red o un sistema de educación estructurado, sino más bien de la posibilidad de abrir nuevos espacios de formación y participación a través de las diferentes instituciones, universidades, medios de comunicación, organizaciones políticas locales, etc. que puedan brindar saberes y conocimientos locales a la población cercana.

La conjunción de herramientas y actores promueven no sólo una tradición de emancipación y resistencia ante las limitaciones y visiones del Estado, sino que exigen nuevos formadores que impulsen a crear metodologías de enseñanza-aprendizaje basada en las necesidades emergentes. Bajo esa visión, la emergencia por formar educadores populares es una iniciativa que, si bien, las universidades públicas pueden tomar en manos, también lo pueden hacer los profesionales independientes en distintas ramas. Sin embargo, la urgencia denota un carácter metodológico de tipo holístico que podría ser mejor adecuado y formulado desde la flexibilidad y la diversidad de conocimientos que acopla la universidad boliviana.



La evolución de la educación popular: visiones del acceso-participación
La comunicación popular en base a la dimensión de acceso y participación³, entendida como el acceso a espacios multidireccionales de intercambio y la participación de diferentes actores en la movilización pero, sobre todo, en la toma de decisiones ya sea a nivel local, comunal o en cualquier espacio social donde la población ejerza su derecho a gestionar, crear e intercambiar saberes y conocimientos con objetivos colectivos en común; es un principio fundamental para concebir a la comunicación como el eje de la educación.

Actualmente el acceso podría medirse a través del uso y apropiación de las TIC's, además del acceso a nuevas tecnologías de la información y las telecomunicaciones. En un estudio del CEBIAE (2010), se indica que el acceso a las mismas crecía a un ritmo del 30%. El mismo estudio indica que las unidades educativas en áreas rurales en Bolivia tenían una sala de computación equipada en todos los aspectos, sin embargo, casi ninguna de las unidades educativas contaba con una conexión a internet. Este aspecto aunque alentador sobre el uso y apropiación de tecnologías de la información, se desvaneció con la pandemia por el COVID-19, ya que el acceso era unidireccional, se instalaba en la unidad educativa y fuera de ella volvía a desvanecerse.

Ante ello, comunarios, comunarias, profesores y profesoras rurales, además de profesionales en diversas áreas que se habían formado en las ciudades y en el extranjero, volvieron a sus comunidades a instalar talleres itinerantes de educación. Dichas experiencias guardaron limitaciones específicas, ya que algunas formaciones sólo permitían impartir clases de mecánica, otros de lenguaje o historia; sin embargo, muchas

³ Según Merino (1988) “La comunicación alternativa y participatoria”, CIESPAL.



de las lecciones eran emitidas incluso en lenguajes nativos según región. Esta experiencia, plantada desde la escuela de Warisata, se fortalece con la participación de varios actores, con procedencia distinta, con formaciones diversas pero con la creatividad suficiente para entablar procesos educativos desde los recursos y condiciones a su alcance; desde pequeños formatos radialistas, hasta talleres teatrales y prácticas de mecánica con lecciones de matemática y materiales reciclados.

Bibliografía

Ander-Egg, Ezequiel. Qué es una reforma educativa. Bueno Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1999.

Cossio Zambrana, Angela Fabiola. (2018). *El espacio educativo como expresión de hibridación identitaria ruralurbana: la construcción identitaria de los niños/as de 7 a 10 años en la Unidad Educativa "Holanda", zona "Chamoco Chico", La Paz-Bolivia, 2016-2017.* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador]

<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6351>

Cox Aranibar Riardo (1996). El saber local. Metodologías y técnicas participativas. La Paz, Bolivia.

Choque, R., Soria, V., Mamani, H., Ticona, E., Conde, R. (1996). Educación indígena: ¿ciudadanía o colonización?. Ediciones Aruwiwiri

Chuquimia, Leny (7 de septiembre de 2020). "En Copacabana la educación no para y va



de las aulas a la radio y la televisión”. Página Siete [Sección Gente]. Recuperado de https://www.paginasiete.bo/gente/2020/9/7/en-copacabana-la-educacion-no-para-va-de-lasaulas-la-radio-la-television-267071.html?utm_source=dlvr.it&utm_medium=Facebook

Mejía, Yvette. (2019) Warisata el Modelo de Ayllu “Sistematización de Warisata Escuela-Ayllu. 1931-1940.” Serie: 10mo Encuentro Internacional de Educación Alternativa Y Especial. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación. Unidad de Formación No.1. “Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”. La Paz: Equipo PROFOCOM, 2012.

Navia, Mónica. (2021). Educar en tiempos de pandemia. Revista Ciencia y Cultura, 25(46), 164-186. Recuperado en 01 de diciembre de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232021000100008&lng=es&tlng=es

Rivera Silvia (2019). Un mundo ch’ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis. Ediciones Tinta Limón.

Tamayo, Franz. Creación de la pedagogía nacional. La Paz : Biblioteca del Sesquicentenario de la República , 1975.



UNICEF (24 marzo 2021). “Nota de prensa. 114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe”. El mayor número de niños fuera del aula en el mundo. Recuperado de <https://www.unicef.org/nicaragua/comunicados-prensa/114-millones-de-estudiantes-ausentes-de-las-aulas-de-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe>

UNICEF (24 marzo 2021). “Nota de prensa. UNICEF plantea a Bolivia un trabajo conjunto para enfrentar desafíos de la educación por el COVID-19”. Recuperado de <https://www.unicef.org/bolivia/historias/unicef-plantea-bolivia-un-trabajo-conjunto-para-enfrentar-desaf%C3%ADos-de-la-educaci%C3%B3n-por-el>

Yapu, Mario. “Veinte años de educación en Bolivia: dos reformas y algunos temas de investigación social” Revista T'inkazos, 2013: 131-152

