

La educación desde los pueblos indígenas de Bolivia. Análisis del proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, como resistencia frente a la educación para la globalización neoliberal

Luis Gómez
Juan Gómez
Fanny Pineau
Andrés Mora
Universidad Nacional, Costa Rica
Recibido 19/07/2009 • Aprobado 22/09/2009

Resumen

En este ensayo nos interesa abordar las implicaciones del cambio político y social que se vive en América Latina, particularmente enfocado en Bolivia y sobre la educación y su relación con el desarrollo, a partir del estudio del proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, presentado para su tramitación al Congreso Nacional por iniciativa del Gobierno de la República y del movimiento indígena-popular. Mediante la metodología del análisis de coyuntura y del análisis estructural temático del discurso, se busca mostrar de qué manera esta reforma construye formas de resistencia cultural y alternativas educativas ante la llamada *educación para la globalización*

neoliberal, propia de un modelo de desarrollo económico impuesto a Bolivia hace más de 20 años.

Palabras claves

Movimiento indígena popular, Bolivia, resistencia cultural, alternativas educativas, América Latina.

Abstract

This essay aims to find out on the implications of political and social changes currently in process in Latin America focusing in Bolivia's education and development in the New Act in Education, Avelino Siñani-Elizardo Pérez. The bill of law was submitted to the National Congress by the Government of Bolivia and the Indigenous Popular Movement. Based on current situation analysis and in topic-structure discourse analysis as a methodological approach, it endeavours to show how this reform may build cultural and alternative education as ways of resistance to the so called education for the neoliberal globalization. The latter is featured in the economic development model, imposed to Bolivia 20 years ago.



Key words

Indigenous popular movement, Bolivia, cultural resistance, alternative education, Latin America.

Recientemente, el intelectual peruano Aníbal Quijano destacó el papel que, desde su punto de vista, cumple América Latina en el actual momento histórico. Nuestra región, dice Quijano (2007), “fue el espacio original y el momento inicial de formación del capitalismo colonial/moderno. Hoy es, por fin, el centro mismo de la resistencia mundial y de la producción de alternativas contra este patrón de poder”. Otro analista latinoamericano, Claudio Katz (2007), refrenda esta tesis y señala que “América Latina se ha convertido en un significativo foco de resistencia al imperialismo y al neoliberalismo (...), uno tras otro, los distintos modelos de estabilidad neoliberal han quedado sobrepasados por el ascenso popular”.

Como sucede en distintas regiones del Continente, resistencia y producción de alternativas son dos conceptos que sintetizan el cambio social, político y cultural que experimenta Bolivia.

Este trabajo tiene organizados los resultados de investigación en cinco apartados. En el primero, ubicamos el debate que suscita la reforma educativa en Bolivia, en la perspectiva histórica de la educación de los pueblos indígenas en América Latina. Luego, contextualizamos la presentación del proyecto de ley, en los

nuevos escenarios políticos, sociales y en los equilibrios de poder configurados desde el año 2000, con la llegada de partidos políticos y movimientos indigenistas al Congreso Nacional y a la Presidencia de la República.

En el tercer apartado, analizamos el discurso político-ideológico, cultural y educativo del proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, articulado en torno a las nociones de *educación descolonizadora e intercultural*. A continuación, identificamos las relaciones que esta reforma jurídica establece entre educación y desarrollo, en función del *modelo de desarrollo propio* que intenta consolidar el Gobierno.

Finalmente, confrontamos el discurso de la *educación para la globalización neoliberal*, instaurado como discurso dominante a partir de la década de 1990 en casi toda la región, con el nuevo discurso de la *educación descolonizadora e intercultural* que se enuncia desde los *oprimidos* de Bolivia: desde su realidad de siglos de dominación y sus renovadas búsquedas de liberación.

Los pueblos indígenas y la educación en América Latina

Para iniciar este ejercicio investigativo, consideramos necesario hacer una breve aclaración sobre lo que entendemos por historia de los pueblos originarios del continente que hoy llamamos América Latina y la historia de los pueblos



indígenas o *indios*. Por lo primero entendemos la historia de los pueblos que no tuvieron contacto con los europeos, y por lo segundo, la de aquellos que, a pesar de tener contacto con los europeos, conservaron sus formas de vida tradicionales. Esto no significa que sean historias diferentes, sólo quiere indicar que hay un momento histórico que determina un proceso distintivo en la historia de estos pueblos, un antes y un después. Este trabajo trata sobre los segundos, y específicamente sobre las vivencias actuales en Bolivia, concretamente en el campo de la educación.

Por otro lado, consideramos necesario plantear, de una manera muy rápida, el problema de la educación de los pueblos indígenas en América Latina, el cual es compartido por Bolivia dentro de los límites y experiencias de su particularidad.

La historia de los pueblos indígenas es una historia de dominación, sometimiento, resistencia y emancipación, que inicia con el desencuentro entre estos pueblos y los europeos en 1492. Este hecho dio lugar a una historia y a una condición colonial que pesan por más de 500 años en los pueblos indígenas latinoamericanos, y ante las cuales han resistido de formas distintas y propias de cada región y país. En ese desencuentro, al “indio” se le vio como *al otro*, como al salvaje de tierras lejanas, de ultramar, que debía ser civilizado, cristianizado y “humanizado”; es decir, conquistado y colonizado. Ese proceso de esclavitud y

explotación causó la casi total desaparición de la población originaria del Continente, desvaneciéndose, por múltiples razones, en más del 95%, en alrededor de ciento cincuenta años (Mires, 1991). Una hecatombe sin precedentes.

Desde su llegada, los europeos impusieron un régimen educativo de adoctrinamiento o dominación para facilitar las tareas de la conquista; lo que era una condición para que la población indígena no fuera exterminada (como lo establecía el requerimiento). Pero pronto estos pueblos encontraron formas propias y creativas para resistir, por ejemplo, recibían una educación informal en sus casas, mucho más significativa y cercana a sus creencias y valores. De esta manera, y a pesar del adoctrinamiento, muchos pueblos indígenas lograron resistir y hasta emanciparse mentalmente de esas imposiciones exógenas. Por supuesto, lo que construyen ya no se parece a lo vivido antes del *desencuentro*, pero tampoco a lo que pretendían los europeos.

El conflicto entre sometimiento y resistencia se vivió con distintos grados de intensidad en toda América Latina: desde los pueblos que no fueron adoctrinados, hasta aquellos que se fundieron en la cultura occidental; otros pueblos tomaron del occidental experiencias y armas que les sirvieron para sobrevivir, y no dejaron de lado su autoformación y resistencia. Este fenómeno vivido en la conquista continuó en la colonia con los criollos; en la independencia, con los



republicanos; en la época liberal, con los oligarcas que soñaban con un Estado blanco, y así se ha extendido hasta nuestros días con el neocolonialismo.

Esa violencia simbólica –manifiesta también en la educación formal– hacia los pueblos indígenas, negros, emigrantes, campesinos, mineros, se refleja hoy a lo largo de Latinoamérica, en una constante educación racista, xenofóbica, urbanista, *moderna*, competitiva, emprendedora, exitosa. Para este modelo educativo, que se adapta con facilidad al modelo económico neoliberal, los pueblos indígenas son una muestra de impericia, o en el mejor de los casos, mano de obra barata o posibles consumidores necesarios para alcanzar el ideal civilizatorio (Plan Nacional de Desarrollo, 2006).

Los países que sacrifican constantemente al indígena por su utopía del crecimiento económico (pensamiento único) son a su vez países periféricos, pobres o dependientes, gobernados por “blancos”, oligarcas, aristócratas, plutócratas, empresarios, políticos de profesión. Países en los que coexisten nichos del Primer Mundo en medio de las condiciones de vida del Tercer Mundo.

Bolivia no ha sido la excepción: sus indígenas, que constituyen la mayoría de la población, han vivido un sinnúmero de atropellos, violaciones y arremetidas violentas contra sus vidas y tradiciones; un constante adoctrinamiento redentor

y una educación legitimadora del poder hegemónico del *blanco* (del Kára, en lengua aymara). Sin embargo, esa misma educación les ha dado estrategias de resistencia y emancipación, como lo atestiguan distintas prácticas pedagógicas descolonizadoras. Un caso ejemplar de dignidad y resistencia fue la experiencia educativa que se inició en 1931 en Warisata, propia de los pueblos aimarás que socializaron su solidarismo a través de la pedagogía de los Ayllus.

Dicho de otra forma, la educación ha tenido un doble carácter: por un lado, pretende reproducir los proyectos culturales y valores del poder hegemónico y, por el otro, puede favorecer procesos de resistencia y liberación. Así ocurre en nuestros días en Bolivia, donde se redescubre el potencial emancipador de la educación para ofrecer –como diría Freire– espacios de encuentro dialógico entre las distintas culturas, negados en el pasado por la escolarización occidentalizante: una educación formal *desde arriba* y *desde afuera*. Por el contrario, la educación liberadora (formal, no formal e informal) propone educar *desde adentro*, desde la base, desde el pueblo, resistiendo y luchando por alcanzar la soberanía, la autonomía y la autodeterminación de las distintas culturas que viven y conviven bajo las mismas fronteras.

De allí el interés por las experiencias en curso en Bolivia, que se aboca a construir sus propios caminos de liberación, siendo



una de estas vías la discusión de una nueva Constitución que incluya, por fin, a las culturas desde siempre marginadas. Otra ruta ha sido el impulso dado por el Gobierno a un conjunto de nuevas leyes, que vindican a los pueblos indígenas y en las cuales se reflejan las tensiones y disputas de la actual coyuntura política del país.

Así, en noviembre de 2007, Bolivia se convirtió en el primer país del mundo en darle rango de ley a la Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas (Ley N° 1101), promulgada por la 62ª Sesión de la Asamblea General de las Naciones Unidas. También el Decreto Ejecutivo N° 29292, que ha sido considerado el primer paso hacia la liberación de las comunidades indígenas cautivas, en servidumbre, trabajo forzoso y otras formas modernas de esclavitud, aún presentes en el territorio guaraní. Entre la legislación aún no aprobada, está el proyecto denominado Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, objeto del presente estudio.

El contexto político y social de la reforma para una nueva educación en Bolivia

Tras 15 años de recrudescimiento del modelo económico neoliberal, aplicado indistintamente por los gobiernos de turno (desde el *nacionalista* Víctor Paz Estensoro, que cohonestó la *terapia de shock* de las políticas del Fondo Monetario Internacional, en 1985, hasta la

privatización de recursos naturales a favor de empresas transnacionales, en la administración del *derechista* Gonzalo Sánchez de Lozada, en el período 1997-2003), el fin del siglo XX y comienzo del XXI encontró en Bolivia un sistema político caracterizado por ser una democracia pactada o consensual, en aras del reparto de cuotas de poder y con una acelerada desideologización de los partidos políticos tradicionales (Stefanoni, 2003; Moya, 2004).

Esta estrategia de pactos, provechosa para la clase política tradicionalmente gobernante, encubría las severas limitaciones democráticas (como la opresión de los indígenas, la escasa participación ciudadana, la baja calidad de la representación política, la desigualdad en la distribución de la riqueza y el *ocultamiento* de la pluri-nacionalidad del país) en torno a las cuales se organizó la sociedad boliviana.

Sin embargo, la llegada del año 2000 registró un punto de inflexión, que puso en evidencia el desgaste de la hegemonía neoliberal. La llamada *guerra del agua*, donde la movilización popular, especialmente del movimiento indígena y campesino, en su expresión política, el Movimiento al Socialismo (MAS), dirigido por el indígena aimará Evo Morales, frenó la privatización de los recursos hídricos (Katz, 2007).

El triunfo de la resistencia popular frente al neoliberalismo confirmó el vigoroso



ascenso de *nuevos* actores y fuerzas sociales, hasta entonces invisibilizados por el desmantelamiento sistemático del tejido social y comunitario, que acompañó a las políticas del Consenso de Washington en América Latina.

En este proceso, el MAS, en tanto instrumento político de las organizaciones sociales bolivianas (o instrumento para la soberanía de los pueblos, como se autodefinió en su fundación, en 1995), logró consolidarse como un actor de primer orden en el escenario político nacional. De hecho, su protagonismo fue decisivo para expresar y canalizar la voluntad de cambio de la mayoría indígena, y para organizar y dirigir la resistencia social en acontecimientos de enorme trascendencia, como lo fueron las otras *guerras populares*: la *guerra del gas* en el 2003, para defender los hidrocarburos contra nuevos intentos de privatización, y las movilizaciones de 2003-2005, que marcaron la caída de los presidentes Sánchez de Lozada y Carlos Mesa, e inauguraron el proceso que llevó a Evo Morales a la Presidencia de la República (Katz, 2007).

La llegada de Morales a la Presidencia en el año 2006 representó un enorme desafío para el MAS, en particular, y para el movimiento indígena-popular, en general, pues los colocó ante la responsabilidad de transformar la herencia del modelo neoliberal, a saber, un Estado “débil, dependiente, desvertebrado, que ha existido casi siempre para garantizar

los privilegios. Un Estado que no ha logrado la unidad de la población; que más allá de lo que establece la Constitución y de algunos avances en el plano educativo, no ha consolidado el carácter plurinacional del país” (Moya, 2004: 115).

El actual balance de fuerzas políticas y sociales denota una dinámica de enfrentamiento entre, por un lado, el Gobierno y los sectores que propugnan por un cambio profundo en la sociedad y la institucionalidad boliviana (indígenas, campesinos, sindicatos mineros, es decir, *los históricamente oprimidos*), y por el otro, los grupos más conservadores: partidos tradicionales, empresarios –especialmente de la rica región de Santa Cruz–, un sector de la Iglesia Católica (“en Bolivia algunos jerarcas católicos hacen doblar las campanas en protesta contra Evo Morales”, ha dicho el Presidente a la prensa internacional) (Zanini, 2007) y fracciones disidentes del movimiento popular (algunos sindicatos y gremios urbanos).

El presidente Morales intenta avanzar en el cumplimiento del programa de gobierno del MAS, cuyos objetivos principales se orientan a la refundación integral del Estado (a través de la Asamblea Constituyente), la consolidación de un socialismo comunitario, la atención de las necesidades urgentes de los más oprimidos –los actores que conforman su base social– (Diez y Zaccaro, 2007), la anulación de las privatizaciones, la nacionalización



de los recursos naturales y la democratización de la vida política (Zanini, 2007). Al mismo tiempo, en el ámbito exterior, redefine sus relaciones internacionales a partir de la incorporación de Bolivia a la Alternativa Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA).

Sin embargo, desde la oposición, los grupos conservadores procuran frenar todas aquellas iniciativas que afectan sus privilegios, mediante el bloqueo sistemático de la Asamblea Constituyente (Lara Ugarte, 2007), las demandas de autonomía político-administrativa de algunas regiones y la descalificación del programa de gobierno, por considerarlo etnofundamentalista (Katz, 2007).

En este contexto, donde el movimiento indígena-popular debe, simultáneamente, proponer alternativas y resistir los embates de sus *opresores históricos*, la sociedad y el Congreso Nacional de Bolivia asisten al debate sobre el proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, dictaminado favorablemente por la Comisión Legislativa de Desarrollo Humano en abril de 2007, y que a partir del mes de noviembre ingresó en la fase final de su tramitación en el Pleno del Congreso.

Se trata de la tercera reforma educativa que emprende el país en los últimos 50 años. La primera fue llevada a cabo en 1956, cuando el presidente Paz Estensoro promulgó la universalización del derecho a la educación para todos los bolivianos.

Desde entonces, el ejercicio de este derecho fue constantemente disminuido por la inestabilidad social, la crisis económica y las dictaduras militares. La segunda reforma se puso en marcha en 1994, con la aprobación de la Ley 1565, durante el primer gobierno de Sánchez de Lozada (López y Murillo, 2006: 1).

No obstante, el gobierno del presidente Morales consideró que “tras los acontecimientos de octubre de 2003, donde el pueblo boliviano expresó su rechazo a las políticas neoliberales, la Ley 1565 de Reforma Educativa concluyó su ciclo y el país ingresa en un proceso de transformación estructural, donde se construirán nuevas políticas educativas descolonizadoras y consiguientemente una nueva Ley de la Educación Boliviana” (Ministerio de Educación y Culturas, 2006).

La iniciativa de ley, que en lo esencial promueve una nueva educación descolonizadora, liberadora, antiimperialista, revolucionaria e intercultural (aspectos que se analizan más adelante), surgió “de un proceso de concertación colectiva de la sociedad civil (...) con la participación de más de 237 organizaciones sociales” (*El Diario*, 2007a), liderado por el Gobierno, y que tomó como base el documento aprobado por el II Congreso Nacional de la Educación, realizado en Sucre en julio de 2006 (*El Diario*, 2007b; *Los Tiempos*, 2006).

Uno de sus aspectos más importantes, es que el proyecto retoma la mayor parte



de los planteamientos elaborados por la Unidad Nacional de las Naciones Indígenas Originarias de Bolivia (UNNIO) en el año 2004, en el contexto de las *guerras populares*.

En efecto, la UNNIO, que tiene al MAS como su *brazo político*, elaboró una propuesta de reforma educativa “orientada a generar e implementar un proceso real de cambio en las relaciones de poder al interior del Estado y sociedad boliviana, mediante el respeto y fortalecimiento del control de nuestros territorios, el desarrollo y expansión de nuestras lenguas y el pleno desarrollo de nuestros usos y costumbres”, y que incluía “la fundación de un nuevo Estado a partir del reconocimiento pleno de nuestra plurinacionalidad” (UNNIO, 2004). Estas ideas están presentes, casi en forma íntegra, en el texto de la reforma educativa.

Precisamente por este vínculo, el proyecto recibió numerosas críticas de parte de la Iglesia Católica, los colegios y las universidades privadas, las autoridades gremiales del Magisterio Urbano y el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. Incluso, algunos especialistas consideran que “la nueva Ley de Educación adelanta conceptos que ni siquiera la Asamblea Constituyente ha definido como oficiales para el nuevo Estado boliviano” (*La Razón*, 2007d).

Esta situación obligó a que el Poder Ejecutivo realizara intensas negociaciones

con los distintos grupos opositores para atenuar las discrepancias, lo que en buena medida ha logrado con la aceptación de modificaciones al proyecto. Entre ellas, el reconocimiento de la vigencia de la educación privada y religiosa en todos sus niveles y modalidades (artículos 5 y 6), pero regidas por el nuevo Sistema Educativo Plurinacional del Estado. Además, se respeta el Reglamento del Escalafón Nacional del Magisterio (artículo 7°), que regula la carrera docente, administrativa y de servicio.

A pesar de estas concesiones, el proyecto de ley mantiene su importancia cardinal para el Gobierno, que considera a la educación como una dimensión estratégica para construir un Estado realmente plurinacional, y para revertir las terribles condiciones de existencia que ha sufrido la mayoría indígena, producto de “la dominación racial blanca y el fracaso de varios procesos de integración trunca y castellanización forzosa” (Katz, 2007).

La Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”: hacia la construcción de una educación descolonizadora e intercultural

Tomando en cuenta los elementos de la coyuntura política boliviana antes descritos, y para efectos de desentrañar la concepción del Gobierno y el movimiento indígena-popular sobre la educación descolonizadora e intercultural –discurso que impregna el articulado



de la reforma educativa–, analizamos el texto del proyecto siguiendo la metodología del análisis de evaluación temática (Pochet, 2000).

Para ello, clasificamos los temas en dos categorías: los vinculados a la educación y aquellos que van más allá de la educación, en los cuales es posible hacer lecturas sobre cuestiones políticas, ideológicas, sobre el modelo de desarrollo, sobre el poder popular y el Estado, la resistencia, entre otros. En cada una de estas categorías definimos temas centrales, que permitieron agrupar frases o ideas presentes en el texto, según expresaran temas o elementos claves para identificar el programa político o la visión de país que subyace al proyecto de ley.

Este ejercicio nos permitió establecer un modelo simbólico a partir del cual identificamos relaciones entre los distintos tópicos e interpretamos el discurso de la educación descolonizadora e intercultural, con especial interés en aquellas estructuras o unidades de sentido desde las que se construyen –también a nivel simbólico– formas de resistencia cultural y se proponen alternativas a la llamada educación para la globalización neoliberal.

El eje central del proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” es la contradicción entre opresión imperialista/dominación y descolonización/liberación, en la cual se encuentra inmersa la sociedad boliviana y que ha sido

una constante de su historia. La vía señalada para resolver este conflicto es por medio de una revolución en el sistema educativo –pero dentro del sistema democrático–, que tendría efectos en otros ámbitos de la vida social e institucional.

Esta nueva educación descolonizadora responde al socialismo y no al neoliberalismo. De ahí que se enuncia como un derecho humano fundamental, de carácter laico y pluralista; gratuita, con igualdad de oportunidades y sin discriminación social, de género, cultural, lingüística ni económica; que desarrolla los conocimientos y la sabiduría desde la cosmovisión de las culturas milenarias y del saber universal. Se trata de una educación en la vida y para la vida comunitaria, democrática, participativa y de consensos (artículo 1) y, por lo tanto, está llamada a desmercantilizar el sistema educativo boliviano (artículo 4.10), afectado en sus fines por el modelo de desarrollo neoliberal.

Lo que se advierte aquí es una implicación vertical, positiva y profunda, entre el nuevo Sistema Educativo Plurinacional y el objetivo político del Gobierno y el movimiento indígena-popular, en el cual se concibe a la educación “(...) como instrumento para garantizar un Estado Plurinacional y una sociedad digna, soberana y productiva” (artículo 3.1).

Por eso el proyecto dispone que la nueva educación es “descolonizadora, liberadora,



rechaza todo tipo de imperialismo y fascismo, revolucionaria y transformadora de las estructuras económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas; orientada a la autodeterminación y reafirmación de los pueblos, naciones indígenas originarias, afro bolivianas y demás expresiones culturales del Estado Plurinacional boliviano” (artículo 2.1).

Convertida en la avanzada de una (re) fundación de Bolivia, la reforma educativa fortalece el “poder del Estado Plurinacional” (artículo 4.3). Esto se expresará en dos dimensiones: una, al asumir la formación superior militar y policial, orientándola al “respeto y valoración a todos los bolivianos, (...) con visión holística de Patria en todo el territorio Plurinacional” (artículos 57, 58, 59 y 60), entendiendo que la educación del estamento militar, “mecanismo de conjunción social del Estado Plurinacional”, debe garantizar que sus miembros “respeten y garanticen los Derechos Humanos en observancia a la Constitución Política del Estado” (artículos 62, 63, 65).

La otra dimensión consiste en la construcción de poder *desde adentro* y *desde abajo* (poder popular), preparando –en la técnica, la tecnología y el conocimiento– a los distintos grupos sociales y pueblos indígenas para que asuman la gestión y control de sus territorios y que, de esa manera, consoliden la integración del territorio boliviano (artículo 1.9).

Además, este poder popular involucra activamente a las comunidades en la gestión –participativa y democrática– de la educación: desde la definición colectiva de la organización curricular, tomando en cuenta criterios territoriales, culturales, lingüísticos, de carácter local, regional y nacional (artículo 13.3), hasta la creación de una estructura de consejos comunitarios a escala local, departamental y nacional, con poder de decisión en el proceso educativo (artículos 95, 96, 97 y 98).

Fortalecido en su legitimación social, el Estado plurinacional se configura en oposición al Estado excluyente neoliberal. Desde la educación descolonizadora, uno de los principales escenarios de diferenciación será el de la atención prioritaria y la reparación de los oprimidos, mediante programas sociales que “garanticen una educación con igualdad de oportunidades, priorizando las áreas rurales y regiones fronterizas del país” (artículo 4.8), y que incorporen a distintas modalidades de educación y formación permanente para la vida a niños, niñas, adolescentes, jóvenes trabajadores desprotegidos y en desventaja social, a la población con necesidades educativas especiales y también a las familias y comunidades con necesidades de aprendizaje (artículos 27, 28, 31, 35 y 38).

En cuanto a la noción de educación intercultural, esta conjuga dos componentes: una mirada *hacia nosotros*, donde la



intraculturalidad promovería “la cohesión y fortalecimiento de las naciones indígenas originarias, afro bolivianas y otras identidades, para la consolidación de un Estado Plurinacional basado en equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia” (artículo 16.a); y una mirada *hacia los otros*, donde la interculturalidad es entendida como “la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre todas las culturas bolivianas con las del resto del mundo” (artículo 16.b).

En el marco de la reforma, alcanzar esta educación requiere el desarrollo de “planes y programas educativos pertinentes a las características de cada contexto socio-cultural, ecológico y geográfico” (artículo 4.15) y el reconocimiento de la diversidad lingüística, pero partiendo de la tesis de que “la educación debe iniciarse en la lengua materna, porque ésta determina la estructura mental del ser humano y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación” (artículo 15).

Es decir, la educación intercultural rompe con los procesos de castellanización forzada a que han sido sometidos los indígenas, y apuesta a una formación plurilingüe, que facilite la convivencia y el diálogo intercultural.

Un tercer elemento o componente de la noción de educación intercultural, y que

nutre el discurso del proyecto de ley, es lo que denominamos educación para la autoafirmación de la identidad cultural y la resistencia.

El discurso de la nueva educación boliviana se propone como una alternativa “frente al proceso de opresión imperialista” (artículo 4.1), situación en la que es preciso “consolidar, potenciar y proyectar la identidad cultural de cada pueblo y nación [bolivianos], en la perspectiva de lograr la autoafirmación y autodeterminación del Estado Plurinacional” (artículo 3.7).

Para esto, la estrategia de resistencia procura educar en los Derechos Humanos, fortalecer los valores de la vida comunitaria, la complementariedad y reciprocidad y proporcionar a las personas “elementos históricos y culturales para consolidar la identidad cultural propia” (artículo 20.2). Al mismo tiempo, el contenido de resistencia se proyecta hacia la solidaridad internacional (una suerte de internacionalismo descolonizador), para desarrollar en las personas “principios de solidaridad y unidad internacional entre los pueblos que luchan por su soberanía económica, social, cultural y política” (artículo 3.4).

La educación descolonizadora e intercultural, como lo hemos expuesto, tiene objetivos que van más allá de lo educativo, por cuanto debe contribuir a crear las condiciones materiales y,



fundamentalmente, a preparar a los sujetos sociales –hombres y mujeres de todas las naciones bolivianas– necesarios para la fundación del nuevo Estado plurinacional.

En este sentido, el educador aparece como el agente fundamental del proceso de descolonización, no solo por su formación en los principios “de la educación comunitaria, productiva territorial, intracultural, intercultural y plurilingüe” (artículo 47), sino por su capacidad de “recuperar, recrear, desarrollar y difundir la tecnología, ciencia, arte, valores, espiritualidad, conocimientos y saberes” (artículo 48.3) de las naciones bolivianas, y desde ellas aportar a “la creación de un pensamiento y una práctica pedagógica propia” (artículo 48.7).

El discurso en torno a la figura del educador elabora representaciones que lo muestran como un profesional crítico y autocrítico, respetuoso de la dignidad y de los Derechos Humanos, comprometido con la transformación social de Bolivia, con la inclusión plena de las culturas indígenas originarias, con el Estado plurinacional, con la defensa de la integridad y soberanía nacional, con los ecosistemas del país y los recursos naturales.

Del mismo modo, el perfil del estudiante no se postula en función de un modelo de éxito o del requerimiento de la globalización neoliberal, sino con miras a fortalecer la convivencia comunitaria y

la construcción de sujetos que interactúen críticamente con su entorno y que lo transformen desde su identidad cultural y su historia.

En este caso, la representación alude a personas que posean una “formación integral humanística y manejo del pensamiento teórico y crítico (...) en el marco del Estado Plurinacional”, con una “visión intracultural, intercultural, trilingüe fortalecida en el manejo oral y escrito de una lengua originaria, castellano y una lengua extranjera”. Pero se insiste, especialmente, en preparar jóvenes y adultos comprometidos con la problemática local, regional, nacional y mundial, dispuestos a contribuir a la generación de procesos de transformación social y de desarrollo propio (artículo 25).

La educación y el desarrollo en la propuesta de reforma educativa en Bolivia

La educación y el desarrollo entrañan relaciones profundas, tanto en la topología de los conocidos discursos de la *educación para el desarrollo*, como en los de la *educación en el desarrollo*. Los dos casos son concebidos como factores económicos, reduciendo todo potencial de liberación, emancipación y resistencia al sumario cálculo de utilidad y, por lo tanto, al ámbito de la racionalidad instrumental de la cual es subsidiaria en su acepción común.

Por ello, para comprender la relación entre el desarrollo y la reforma inherente



al proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, es necesario hacer algunas precisiones. Una de ellas es que “las diversas vertientes teóricas y técnicas del desarrollo corresponden a pautas civilizatorias occidentales, cuyo lenguaje formal esconde los dispositivos de dominación y control social que refrendan las prácticas de poder y de conocimiento colonial” (Ministerio de Planificación del Desarrollo de Bolivia, 2006: 9).

Por esta razón, para diferenciar en el análisis las tendencias antes enunciadas –*educación para el desarrollo, educación en el desarrollo*– de una propuesta alternativa o modelo de desarrollo propio, elaborado desde las circunstancias y necesidades de las personas, se pueden considerar cinco elementos, a saber:

1. Que esté orientado *desde* las necesidades: esto es, que se dirija a satisfacer las necesidades humanas materiales y no materiales, iniciando por las de las mayorías e incluyéndolas en el proceso de desarrollo y en la construcción de los imaginarios que lo posibilitan, lo transforman y lo reproducen, en otras palabras, desde la educación misma.
2. Que sea endógeno y, por lo tanto, autóctono, surgido de las formas de articulación y organización de las sociedades y culturas. En el caso de Bolivia, esto se manifiesta en la noción *del vivir bien*, que se

entiende como “el acceso y disfrute de los bienes materiales y de la realización efectiva, subjetiva, intelectual y espiritual, en armonía con la naturaleza y en comunidad con los seres humanos” (Ministerio de Planificación del Desarrollo de Bolivia, 2006: 10). Esto debe darse desde “(...) el encuentro, (...) la unión, la comunidad, la fiesta del compartir imaginarios urbanos y rurales; como el sentido esencial de las relaciones humanas complementarias en un país diverso y comunitario” (*Ibid.*: 11).

3. Que sea autosuficiente, lo cual implica que cada colectivo se sostiene mediante su propia fuerza y con sus recursos.
4. Que sea ecológicamente sustentable, haciendo uso de los recursos naturales a partir de prácticas que permitan la reproducción y la armonía de su entorno y de sí mismos como sujetos, que en la cosmovisión de los pueblos indígenas bolivianos resulta contingente e inseparable.
5. Que esté basado en transformaciones estructurales, que garanticen condiciones de autogestión y formas participativas de tomar decisiones de los colectivos y personas.

Tomando en consideración estos elementos, es posible afirmar que el proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” propone un enfoque intercultural para el desarrollo,



donde la educación cumple un papel estratégico, para “desarrollar la conciencia de convivencia equilibrada del ser humano con la naturaleza, frente a toda acción depredadora de agentes internos y externos” (artículo 3.10).

En el pasado –*el pasado neoliberal*–, la reducción del concepto de desarrollo a la acumulación económica permitió que en Bolivia se impusieran supuestos culturales externos sobre la diversidad cultural nacional. La reforma educativa, desde sus espacios específicos de acción, rompe con este modelo de desarrollo y en cambio propugna por un nuevo modelo que se construye, se concibe y delibera *desde adentro*, para crear condiciones de justicia y equidad entre todos los ciudadanos bolivianos.

A pesar de que para los pueblos indígenas, la noción de desarrollo es *ajena* (ellos se refieren a “vivir bien”, o *suma qamaña*, en lengua aimará), constatamos que, en la nueva coyuntura boliviana, el movimiento indígena-popular ha logrado proponer un modelo de desarrollo alternativo que, en lo que corresponde a la educación, reivindica la riqueza pluricultural y sociolingüística, así como la necesidad de tolerancia entre las diferentes culturas, que intenta fomentar desde la enseñanza primaria y hasta la educación superior.

Así, por ejemplo, el proyecto de reforma educativa afirma la diversidad cultural

lingüística, con la enseñanza de una lengua originaria (incluso para los “blancos” o no indios, cuya lengua materna es el castellano). Esto no solamente permite defender idiomas que en un futuro se podrían perder, sino que a través del aprendizaje de una de estas lenguas se crea una apertura para la ampliación de las relaciones intraculturales e interculturales.

Otra característica de este nuevo modelo boliviano es que aspira a “implementar la educación ecológica a través de prácticas y experiencias ancestrales y otras que neutralicen, cambien y eviten los hábitos y costumbres que generan el deterioro y degradación del medio ambiente” (artículo 14.9). En efecto, los pueblos indígenas –y todos los ciudadanos bolivianos y todas las ciudadanas bolivianas– pueden reafirmar su relación armónica y sostenible con la naturaleza, ya que se garantiza una defensa de los recursos naturales, promoviendo procesos de formación y producción propios para la comunidad y con ella.

También se quiere construir un país donde las representaciones culturales reflejen la diversidad cultural, a través de una educación laica y pluralista que rechaza las imposiciones dogmáticas para abrirse a la variedad de cosmovisiones, creencias y espiritualidad. Para esto, se insiste en la formación del docente, cuyo papel es el de promover actitudes y valores que reflejen la diversidad cultural, así como generar una mirada crítica. El desarrollo



de los conocimientos se hará, entonces, desde la cosmovisión de las culturas y se usarán los avances tecnológicos de una manera crítica, que permitan valorar el potencial y los límites de las tecnologías en el aprendizaje.

Como se puede apreciar, la propuesta para una educación descolonizadora está orientada hacia la autodeterminación de los pueblos y las naciones indígenas y del Estado plurinacional en general, asignándoles un lugar preponderante a la educación emancipadora y a la cultura. Condiciones que no eran prioritarias para el modelo de desarrollo neoliberal dominante y que permitió, por muchos años, el aniquilamiento de la diversidad de las identidades bolivianas y del diálogo intercultural, situación que ha sido definida por la UNESCO como *etnocidio cultural*.

La educación para la globalización frente a la educación descolonizadora e intercultural

A lo largo de este trabajo hay una pregunta generadora implícita: ¿por qué se propone hoy una educación descolonizadora en Bolivia? Las respuestas ya se han dado en los anteriores acápite, sin embargo, insistiremos en dos posibles respuestas: una, que nos remite a la colonización como forma política imperante en este país desde la conquista; y otra, al carácter reproductor y hegemonizante de la educación que se ha aplicado en conformidad con esa forma

política señalada y que se evidencia en la educación para la globalización.

Con respecto al primer punto, la colonización política y cultural no ha dejado de existir. Esto se evidencia en la imposición del capitalismo como única forma de “desarrollo” durante los últimos dos siglos: un sistema político-económico eurocéntrico, aplicado *desde arriba* y *desde afuera* con diferentes matices y grados de intensidad, siendo el último período, el de globalización neoliberal, uno de los más (neo)colonialistas.

El neoliberalismo, como apuntamos en el apartado dos del presente trabajo, se implantó en Bolivia mediante una “democracia” pactada o consensuada entre sectores conservadores de la sociedad, que tuvo como consecuencia la acumulación de “frustración, desigualdad, pobreza e indignidad en la mayoría de la población” (Plan de Desarrollo Nacional, 2006: 9), toda vez que concebía el desarrollo humano asociado exclusivamente al crecimiento económico, concentrándose en el bienestar privado e individual, pero desvinculado de la política, de lo social y cultural. De esta manera, el neoliberalismo le expropió al pueblo el derecho a proponer y debatir su futuro común.

De allí el interés por aprobar la tercera reforma educativa, con el fin de erradicar ese desarrollo colonialista, el cual, como hemos visto, ha invisibilizado y marginado a la mayor parte de la población



boliviana. El proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” apela al carácter emancipador de la educación, pero sin abandonar la transmisión ancestral y valiosa de los saberes culturales del pueblo boliviano; sin favorecer ninguna hegemonía cultural, se propone vivir en una nación intercultural, intracultural y pluricultural, gobernada por el diálogo, la tolerancia, el encuentro y la convivencia (“vivir bien” y “juntos”). Una condición necesaria en una sociedad pluricultural, agrietada gravemente por un etnocentrismo que mira *desde arriba* y *desde afuera*, situación que no fue superada con las dos anteriores reformas educativas de 1956 y de 1994.

En lo referente al segundo punto, el carácter hegemónico de la educación, señalamos que el neoliberalismo expreso en la educación para la globalización, especialmente en el caso boliviano, se caracteriza por legitimar la opresión histórica, el adoctrinamiento, la imposición de la lengua del colonizador, la transmisión de sus valores, religiones y creencias. Esa forma de educación se refiere al contenido meramente reproductor de la educación, impidiendo la autoliberación de los sujetos y excluyendo a las culturas *subversivas* y a aquellas que puedan ser un obstáculo para el progreso, debido a sus costumbres *primitivas*.

Esto se concreta en programas de estudio que inculcan los valores propios de la mentalidad capitalista (educación-empresa/racionalidad-empresarial), y que se

consignan en currículos que responden a lineamientos internacionales (de los entes financieros), con el fin de *integrarse* a la sociedad global (mercado globalizado). Lo que se plantea en este modelo es una educación que prepara el capital humano necesario para *la* competencia, no para la convivencia; es decir, la formación se da en función de la demanda del mercado y, en consecuencia, el mercado rige las pautas educativas.

Ese proceso de adoctrinamiento para el mercado adormeció las conciencias de los pueblos y las naciones bolivianas y retardó su emancipación, aunque nunca pudo evitar las distintas expresiones de resistencia. Por esta razón, el Plan Nacional de Desarrollo (2006: 43) considera que esa educación reproductora y opresora (colonizadora): “(...) impuso formas de pensamiento y conocimiento pedagógicos, que esterilizaron al sector, despojándolo de su capacidad de crear paradigmas propios. La dependencia económica ha conducido también a una dependencia en el campo educativo”.

Ahora bien, más allá de la resistencia, en Bolivia también se construye una alternativa para superar el “(...) desmontaje del colonialismo y liberalismo, a través del diseño e implementación de una nueva currícula y gestión educativa que incluya a los sectores sociales marginados, con igualdad de oportunidades para todos, que estructure hábitos descolonizadores y elimine prácticas de jerarquización colonial” (*Ibíd.*: 45), de modo



que se alcance una formación integral, inclusiva, equitativa, en armonía con la naturaleza y las tradiciones de las distintas culturas de Bolivia.

La educación descolonizadora e intercultural, entonces, se adscribe al carácter emancipador de la educación, impulsando una formación integral, inclusiva, equitativa, autónoma, de autodeterminación, en armonía con la naturaleza, que sea productiva para la comunidad, que democratice el acceso a los poderes de decisión nacional, que permita la intraculturalidad, la diversidad de culturas, la tolerancia a la diversidad, su aceptación y valoración, entre otros aspectos ya señalados.

Por el contrario, la educación para la globalización neoliberal es tributaria del carácter hegemónico de la educación, ya que reproduce los valores de la competitividad, eficiencia, eficacia, calidad productiva, individualismo, rigor, optimización de los resultados y otros, que benefician a la clase política y empresarial otrora en el poder: agrupaciones (neo) colonialistas y conservadoras, que ahora se manifiestan en contra de las políticas descolonizadoras del gobierno del MAS y del movimiento indígena-popular.

Conclusión

Resulta pertinente retomar aquí, una vez más, las ideas de Quijano (2005: 35), al considerar que “el problema indígena se constituyó en el nudo histórico específico, no desatado hasta hoy, que maniató

el movimiento histórico de América Latina”; un problema cuya solución efectiva implica, necesariamente, “la subversión y desintegración del entero patrón de poder” colonial, el poder de los opresores, que no fue suprimido por las repúblicas liberales del siglo XIX ni tampoco por la democracia contemporánea.

Desde este punto de vista, consideramos que el proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, en su ámbito específico de enunciación y de acción, representa un paso más en la ruta de desatar ese nudo histórico que ha impedido el reconocimiento de la diversidad cultural y de los derechos de los pueblos y las naciones indígenas bolivianas.

El análisis de la estructura temática de su discurso, así como de la coyuntura en que se inscribe, nos permite concluir que, además de propiciar una reforma educativa revolucionaria, la nueva ley sería un instrumento clave para la refundación política, institucional y cultural de eso que hasta ahora hemos conocido como Bolivia: la Bolivia excluyente, de la discriminación y la violencia contra los pueblos indígenas y de la expropiación de sus riquezas. La educación, entonces, se convierte en la punta de lanza del proceso de construcción de un Estado plurinacional para todas y todos.

Esto es consecuente con la política de gobierno del presidente Morales y las aspiraciones y reivindicaciones del movimiento



indígena-popular, quienes se oponen, abierta y claramente, a todo tipo de neocolonialismo, adoctrinamiento e ideología opresora. De allí su rechazo a la educación para la globalización neoliberal, a la que consideran hegemónica, legitimadora de los valores de la dominación que, durante años, le ha impuesto a la mayoría indígena modelos foráneos y descontextualizados, que sirven fundamentalmente a los intereses particulares de la minoría en el poder.

El proyecto de ley analizado, en cambio, propone otra alternativa: la educación descolonizadora e intercultural, centrada en una propuesta pedagógica liberadora y propia, que nace desde el contexto específico de la familia, la comunidad y otros espacios colectivos.

Esta alternativa rompe con la política de asimilación cultural que el Estado boliviano había consolidado por medio del sistema institucionalizado de educación pública, que consistía en “una *asimilación* de los *indios* en la cultura de los dominadores, que suele ser también mentada como la *cultura nacional*, a través de la educación escolar formal, (...) un mecanismo de des-indianización subjetiva, cultural si se quiere, de una parte no desdénable de la población *india*” (Quijano, 2005: 36).

De este movimiento de ruptura con una tradición opresora, y al mismo tiempo con el monopolio del poder-saber, surgen

las críticas expresadas por distintos grupos con respecto a la reforma educativa, entre ellos, la Iglesia Católica, las autoridades de las universidades privadas y una parte de las públicas, los partidos opositores y los empresarios autonomistas, sobre los que pesan no pocas denuncias de planes golpistas.

Sin embargo, la opción propuesta en el proyecto de reforma educativa demuestra que, si bien la educación puede ser un mecanismo de reproducción de las desigualdades y la dominación ejercida sobre los pueblos indígenas, también puede convertirse en una práctica liberadora, capaz de restablecer el estatuto de respeto y tolerancia de la diversidad cultural, contribuyendo así a la construcción de un modelo de desarrollo propio e incluyente.

Bibliografía

- Carmen, Raff (2004). *Desarrollo autónomo. Humanización del paisaje: una incursión en el pensamiento y la práctica radical*. Costa Rica: EUNA.
- Castellanos, Camilo (2006). “Reparar a Warisata”. En *Revista Pasos*, N° 124, Segunda Época. Marzo-abril. San José: Editorial DEI.
- Comisión de Desarrollo Humano del Congreso Nacional de Bolivia (2007). *Proyecto de Nueva Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”*. Consultado en: www.congreso.gov.bo
- Diez, Claudia y Zaccaro, Sabina (2007). “Bolivia necesita socios, no amos” (entrevista al presidente Evo Morales), publicada por: IPS Noticias. Consultado el 5 de noviembre de 2007.



- El Diario* (2007a). "Postergan tratamiento del proyecto de ley educativa Avelino Siñani", publicado en: <http://www.eldiario.net>, edición digital del 1 de mayo de 2007.
- _____ (2007b). "Ley Avelino Siñani no impulsa descentralización de Educación", publicado en: <http://www.eldiario.net>, edición digital del 7 de noviembre de 2007.
- Katz, Claudio (2007). "Las nuevas rebeliones latinoamericanas", avance del libro *Las disyuntivas de la izquierda en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Luxemburg (aparición a principios de 2008). Consultado en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=58138>
- La Razón* (2007a). "Concertación entre Iglesia y Gobierno", publicado en: <http://www.la-razon.com>, edición digital del 27 de febrero de 2007.
- _____ (2007b). "La UMSA ve racismo en la ley educativa", publicado en: <http://www.la-razon.com>, edición digital del 18 de abril de 2007.
- _____ (2007c). "PODEMOS rechazar cuatro pilares de la ley educativa", publicado en: <http://www.la-razon.com>, edición digital del 5 de mayo de 2007.
- _____ (2007d). "Discrepancias sobre la Ley de Educación", publicado en: <http://www.la-razon.com>, edición digital del 23 de mayo de 2007.
- Lara Ugarte, Carlos (2007). "Preocupaciones y altercados sobre el curso de la Asamblea Constituyente", publicado en: www.rebellion.org. Consultado el 8 de noviembre de 2007.
- López, Luis y Murillo, Orlando (2006). *La Reforma Educativa Boliviana: Lecciones Aprendidas y Sostenibilidad de las Transformaciones*. Cochabamba: Convenio Corporación Andina de Fomento / Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI. Consultado en: http://oeiperu.org/documentos/CAF_Informe_Bolivia.pdf
- Los Tiempos* (2006). "La nueva Ley Educativa va adelante con o sin consensos", publicado en: <http://www.lostiempos.com>, edición digital del 11 de diciembre de 2006.
- Ministerio de Educación y Culturas de Bolivia (2006). *Educación comunitaria descolonizadora*. Documento de socialización del anteproyecto de Nueva Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez. La Paz. Consultado en: <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1734.pdf>
- Ministerio de Planificación del Desarrollo de Bolivia (2006). *Plan Nacional de Desarrollo*. Documento recuperado el 16 de noviembre de 2007. Consultado en: http://constituyentesoberana.org/3/propuestas/gobierno/PND/pnd_laconcepciondeldesarrollo.pdf
- Mires, Fernando (1991). *El discurso de la indianidad. La cuestión indígena en América Latina*. San José: Editorial DEI.
- Moya Mona, Sergio (2004). *Cambio social y políticas progresistas en la globalización*. Cartago, C.R.: Editorial Wiphala.
- Pochet Coronado, Rosa (2000). "La evaluación temática como una forma de análisis", en Pochet, Rosa (comp.), *Discurso y análisis social. Métodos cualitativos y técnicas de análisis*. San José, C.R.: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Quijano, Aníbal (2007). "América Latina: de la resistencia a la alternativa". Agencia de Información Fray Tito para América Latina. Consultado en: www.adital.org, 6 de noviembre de 2007.
- _____ (2005). "El movimiento indígena" y las cuestiones pendientes en América Latina". En *Revista Tareas*, N° 119, enero-abril. CELA, Centro de Estudios Latinoamericanos, Justo Arosemena, Panamá. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/tar119/quijano.rtf>
- Stefanoni, Pablo (2003). "El nacionalismo indígena como identidad política: la emergencia del MAS-IPSP (1995-2003)". En: *Informe final del concurso: Movimientos sociales y*



nuevos conflictos en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires, Argentina. Consultado en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2002/mov/stefanoni.pdf>

Unidad Nacional de las Naciones Indígenas Originarias (2004). *Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural*. Santa Cruz. Consultado en: [\[tituyentesoberana.org/info/files/PROPUESTA%20POR%20UNA%20EDUCACION%20INDIGENA%20Y%20ORIGINARIA.pdf\]\(http://tituyentesoberana.org/info/files/PROPUESTA%20POR%20UNA%20EDUCACION%20INDIGENA%20Y%20ORIGINARIA.pdf\)](http://cons-</p></div><div data-bbox=)

Zanini, Roberto (2007). "Hay peligro de golpe de Estado en Bolivia" (entrevista al presidente Evo Morales), publicada en: www.ilmanifesto.it. Consultado el 2 de noviembre de 2007.

