

Análisis de la interculturalidad en la educación superior en Bolivia desde la perspectiva del Buen Vivir: el caso de la UNIBOL*

Analysis of interculturality in higher education in Bolivia from the perspective of Good Living: the case of UNIBOL

Zaira Andrea Barrera Hernández**

Artículo de investigación

Fecha de recepción: 4 de diciembre de 2022

Fecha de aceptación: 25 de enero de 2023

Para citar este artículo:

Barrera Hernández, Z. A. (2023). Análisis de la interculturalidad en la educación superior en Bolivia desde la perspectiva del Buen Vivir: el caso de la UNIBOL. *Revista Análisis Jurídico-Político*, 5(9), 89-116. <https://doi.org/10.22490/26655489.6676>

RESUMEN

Evo Morales, quien fue elegido en 2005 e inició su gobierno en 2006, como primer presidente indígena de Bolivia, empezó el proceso de la Asamblea Nacional Constituyente, la cual presentó como una gran oportunidad para refundar Bolivia desde la unidad, la igualdad y la dignidad. Con ello, dio reconocimiento a 36 naciones o pueblos indígenas originarios —quienes han representado más del 60% de la población en el país— y buscó dar fin a los conflictos políticos, económicos, sociales y culturales que generaron brechas de desigualdad e invisibilización de las comunidades indígenas por

* Trabajo de investigación realizado en el marco de la Maestría en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social de la Universidad Santo Tomás (USTA).

** Abogada por la Universidad Militar Nueva Granada, magíster en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social por la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: zaibarrerah@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6444-5306>

años. Tal proceso cual culminó con la expedición de la Constitución Política en 2009. La nueva constitución implementó, como políticas del Estado, el Vivir Bien y la educación universal, productiva e intercultural, entre otras. Esto con el propósito de generar espacios de educación superior en áreas rurales buscando la participación social como respuesta a las necesidades. En este artículo se hace un análisis documental de la noción del Vivir Bien, la educación superior intercultural y su aplicación en el caso de la UNIBOL – Guaraní y pueblos de tierras bajas (Apiaguaiki Tüpa)¹, desde 2008 hasta el 2019.

Palabras clave: comunicación y diálogo de saberes, educación superior, interculturalidad, Vivir Bien.

ABSTRACT

Evo Morales, was chosen in 2005 and started his government in 2006, as a first indigenous president of Bolivia, started the process of the National Constituent Assembly, which was presented as the opportunity to re-found Bolivia on the basis of unity, equality and dignity, recognizing 36 original nations or indigenous peoples —who have represented more than 60% of the population in the country— with it he sought to end the political, economic, social and cultural conflicts that generated gaps of inequality and invisibility amongst indigenous communities for years, which culminated in the issuance of the Political Constitution in 2009. The new constitution implemented as state policy called “Vivir Bien” and a universal, productive, comprehensive and intercultural education policy, among others, to generate higher education in rural areas, seeking social participation in response to needs. This article makes a documentary analysis of the notion of *Vivir Bien* and the intercultural higher education policy, and its application in the case of Bolivian Indigenous University “UNIBOL - Guaraní and indigenous peoples in lowland (Apiaguaiki Tüpa)” between 2008 and 2019.

Keywords: Communication and Knowledge Dialogue, Good Living, Higher Education, Interculturality.

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo es producto de una investigación documental con un enfoque histórico–hermenéutico, de tipo exploratorio y de tendencia cualitativa, sobre las nociones del Vivir Bien, *Suma Qamaña* y la educación superior intercultural en relación con la experiencia de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria, Intercultural y Productiva (UNIBOL) Guaraní y pueblos de tierras bajas “Apiaguaiki Tüpa”, tras diez años de su creación en el Estado Plurinacional de Bolivia. Esta investigación buscó identificar cualidades, desafíos y aprendizajes que contribuyan a nuevas prácticas en la educación superior.

El texto nos permite dar cuenta de otras maneras de generar y construir conocimiento a partir de puntos de encuentro y desencuentro, aplicando saberes y prácticas propias del Vivir Bien que pueden aportar a la generación de diálogos interculturales y a la educación superior. De igual modo, exalta la comunicación en la cultura y la educación (Morin, 2009). De allí que esta propuesta investigativa resignifique el papel de las comunidades, reconociendo así su protagonismo ante la sociedad y relevando la idea de ser objetos de estudio, pues se necesita de las experiencias del Vivir Bien para evidenciar la búsqueda de reparación histórica y la visibilización de sus saberes en la construcción de un proyecto de país.

El proyecto se ubica en la línea de *Comunicación, Desarrollo y Cambio Social*, la cual incluye investigaciones con perspectiva interdisciplinar sobre las relaciones que se configuran como escenarios para comprender las disrupciones sociales, políticas y culturales desde el campo de la comunicación. De igual modo, analiza procesos que exploren otros modelos de desarrollo, diversas dinámicas comunitarias y organizativas, tendientes a propiciar transformaciones en el territorio al incorporar diálogos de saberes.

Inicialmente, se planteó la cuestión sobre los contrastes en torno a las comprensiones de los diversos autores frente a la noción del Vivir Bien en el Estado Plurinacional de Bolivia y la apuesta de la educación superior intercultural de la UNIBOL tras diez años de implementación. Lo anterior, con el fin de conocer las pautas comunicativas e interculturales acerca del Vivir Bien y su propósito de avanzar en la comprensión de los modos de producción de saberes y prácticas

locales, buscando dar solución a los diversos problemas que afectan a las comunidades. Esto ha permitido entender que la Universidad tiene una deuda con las mismas comunidades y la orienta hacia nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, con el fin de no repetir discursos alejados de la realidad y permitir la preservación y difusión de dichas experiencias ancestrales en aras de visibilizarlas.

El artículo se divide en dos partes. La primera de ellas es teórica, en la cual se realiza el análisis documental en las categorías de Vivir Bien y educación superior intercultural, en la que se observa la apuesta comunicativa. En la segunda parte se analiza la aplicación de lo anterior en el caso UNIBOL – Guaraní, durante el periodo comprendido entre el 2008 y el 2019.

El título primero comprende la noción del Vivir Bien. Allí se hace una introducción desde la lingüística del *Suma Qamaña*, lo que permite el análisis desde la postura de los pueblos originarios, convirtiéndose en un instrumento eficaz para el estudio del Vivir bien como modelo político implementado por el presidente Evo Morales en el Estado Plurinacional de Bolivia. De igual modo, lo contrasta con otras posturas y percepciones. El trabajo realizado en el título segundo, *Educación intercultural, comunicación y caso UNIBOL - Guaraní*, analiza la adaptación del modelo educativo tradicional al de la educación superior intercultural, esto en relación con la comunicación y los diálogos de saberes. Finalmente, en el título tercero, se presentan los hallazgos del Caso UNIBOL - Guaraní y las conclusiones de la investigación.

2. NOCIÓN DE VIVIR BIEN

La reforma constitucional de Bolivia trajo consigo la implementación del ideal de Vivir Bien (*Suma Qamaña*), con el fin de visibilizar y rescatar las prácticas de las naciones indígenas que suscitan el equilibrio y la armonía con el entorno y la Madre Tierra, fomentando de esta manera el uso de la lengua, la cultura y el territorio; es decir, la identidad cultural.

2.1. SUMA QAMAÑA

El término “*Suma Qamaña*” es de gran valor para las comunidades indígenas. Este ha sido materia de investigación y ha generado diferentes conceptualizaciones que buscan aproximar su traducción e interpretación. Así, por ejemplo, Fernando Huanacuni (2010, p. 13) manifestó que

[...] desde la cosmovisión Aymara, “suma qamaña” se traduce: Suma: plenitud, sublime, excelente, magnífico, hermoso. Qamaña: vivir, convivir, estar siendo, ser estando. Entonces, la traducción que más se aproxima de “suma qamaña” es “vida en plenitud”. Actualmente, se traduce como “Vivir Bien”. (p. 13)

Por su parte, Javier Medina determinó que: “El concepto de *Suma Qamaña*, y las otras expresiones amerindias como la quechua *Allin Kawsay*, no tienen traducción al castellano. La expresión ‘Vivir Bien’ es una pálida metáfora que tiende a reducir antropocéntricamente su significado” (Medina, 2011, p. 39).

Y por la misma línea de interpretación, Xavier Albó estableció que las traducciones no son literales y pueden ser traicioneras.

Algo de ello ocurre con la expresión ‘Vivir Bien’ si no se contextualiza en la lengua y cultura dentro de la que fue acuñada [...] Es que *suma qamaña* en realidad no es ‘Vivir Bien’, sino ‘el saber convivir y apoyarnos los unos a los otros. (Albó, 2009, p. 26)

De acuerdo con lo anterior, se ha buscado traducir o aproximar el concepto de “*Suma Qamaña*” al castellano. Su interpretación más cercana, más no literal, es: Vivir Bien; sin embargo, para la práctica y el entendimiento, el término debe contextualizarse para sacarle el mayor provecho teórico y aplicarlo como una forma de vida.

La interpretación del modelo de vida Vivir Bien es tan diverso como los pueblos indígenas, a pesar de ello todos convergen en la búsqueda del equilibrio como objetivo final. La presente investigación centra su análisis en el “*Suma Qamaña*” de la lengua aymara, por ser esta la comunidad de origen de Evo Morales, quien fundamenta el modelo

plasmado en la constitución en sus costumbres, sin dejar de lado el reconocimiento de las demás naciones y lenguas como idiomas oficiales en el Estado, quienes lo definen como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Terminologías indígenas ancestrales que pueden traducirse o tienen aproximaciones semánticas a Vivir Bien

Naciones	Terminologías	Interpretaciones hermenéuticas
Aymara: Bolivia, Perú y Chile	Suma Qamaña	Convivir y existir bien a través del respeto hacia todo aquello que convive con nosotros y nos otorga bienestar y equilibrio.
Guaraní: Bolivia y Paraguay	Teko Kavi	Vida buena, según los principios cosmológicos y éticos propios, tales como la libertad, la generosidad, la valentía y el respeto.
Chipaya: Bolivia	Suma Q´ams	Vivir bien en la comunidad, según la sabiduría y los valores de los abuelos.
Chiquitano: Tierra Comunitaria de Origen TCO de Lomerío	Uxa+borikxh	Buen vivir en equilibrio y respetando a todos.
Quechua: Bolivia, Perú y Ecuador	Allin Kawsay	Vida feliz porque las necesidades de todos han sido satisfechas.
Quechua: Bolivia, Perú y Ecuador	Sumak Kawsay	Vida no mejor, ni peor que la de otros, ni en continuo desvivir por mejorarla, sino, simplemente, buena.

Fuente: Guarachi (2015, p. 65).

Estas nociones, basadas en la filosofía de los pueblos indígenas, dan equilibrio a la vida del ser humano, bajo la premisa de ser, actuar y pensar buscando la paz interior y el bienestar general. Este concepto tiene un núcleo común basado en la convivencia y la armonía entre todos los seres de una comunidad, que se interrelacionan con el entorno para formar un todo integrado.

Se evidencia que *Vivir Bien* tiene diversas interpretaciones y aproximaciones, por lo que se hace importante ubicar el término en el tiempo y el espacio para una adecuada comprensión. Las acepciones

y conceptos más utilizados por los autores se basan en la cooperación entre los humanos, la convivencia armónica en la comunidad y el entorno, donde la naturaleza desempeña un papel fundamental para saber vivir y luego convivir. Se determina, entonces, que no existe una definición única de este concepto, pues se genera a través de criterios subjetivos de acuerdo con la comunidad y el modo de vida.

2.2. VIVIR BIEN

En agosto de 2006 se instaló la Asamblea Nacional Constituyente en Bolivia, con el fin de redactar una Constitución más inclusiva, equitativa y protectora de los recursos naturales, la cual fue admitida por 164 de 255 asambleístas y aprobada posteriormente con 61.43% de votos. Esta se promulgó finalmente el 7 de febrero de 2009 y entró en vigor el 9 de febrero del mismo año, siendo la decimoséptima en la historia del país. Con la elección de Morales y la expedición del nuevo texto constitucional, se exaltaron los derechos de las comunidades indígenas originarias y campesinas, se abrieron espacios dentro del parlamento y se reconocieron las lenguas de 36 naciones, sus instituciones y territorios; todo esto basado en el discurso del Vivir Bien.

Este modelo implementado en Bolivia, por el primer presidente indígena Evo Morales¹, es producto de “contradicciones, luchas, procesos políticos, sociales y culturales” (Tórrez, 2014, p. 24), y cual buscó contrarrestar la historia de desigualdad que vivieron las comunidades indígenas, excluidas de la participación en la toma de decisiones del país. Esto promovió nuevas dinámicas sociales basadas en el desarrollo equitativo, sostenible e inclusivo. Para Evo Morales, “vivir bien es defensa de la naturaleza y la vida misma”². Es así como el ideal de Vivir Bien está orientado a generar espacios

¹ Juan Evo Morales Ayma (Isallavi, 1959). Político y líder boliviano, presidente electo de la República desde el 18 de diciembre de 2005, es el primer indígena en la historia de Bolivia que ha alcanzado la jefatura del Estado en un país en el que más de la mitad de la población es indígena.

² Entrevista al presidente Evo Morales Ayma, con motivo de la aprobación de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas en la Asamblea General de las Naciones Unidas. La Paz, 24 septiembre de 2007.

de convivencia integral con el entorno, dando prevalencia a la naturaleza y evitando que el ser humano siga poniendo precio, causando daños y destruyendo los recursos naturales de los cuales se ha apropiado.

El discurso de Vivir Bien centra su mirada en las comunidades indígenas y el respeto por todo lo que las rodea, buscando rescatar la sabiduría, las prácticas, la participación y los saberes ancestrales de los ancianos, quienes son considerados fuente de conocimiento y guía para la comunidad. El valor de la identidad indígena, la participación comunal, el empoderamiento y la búsqueda de equidad e igualdad, ha permitido que se rescate y teorice desde diversos puntos de vista sobre esta noción. Por ejemplo, Xavier Albó afirma que la concepción indígena de Vivir Bien es un acto dinámico, equilibrado, sobre el cual se debe educar para la conservación del ambiente, y así mitigar los daños causados por los avances de la sociedad capitalista.

Para el líder político Evo Morales, es importante enmarcar las diferencias entre el *Vivir Bien* y el *vivir mejor*, anterior (Yampara, 2011, pp. 13-14). El Vivir Bien implica armonía entre el individuo, la comunidad y la naturaleza, alejado del individualismo; mientras que vivir mejor consiste en la búsqueda del beneficio propio sobre el colectivo y la competitividad. Esto “ha llevado a destruir la naturaleza, al desequilibrio y ha generado las crisis. Una crisis ambiental, alimentaria, energética, financiera, de valores, climática [...] todas juntas a la vez” (Huanacuni, 2010, p. 8). De allí la importancia de diferenciarlos, mientras la noción del Vivir Bien se convierte en alternativa para la sociedad globalizada y se proyecta para adelantar una producción equilibrada, igualitaria y justa, en la cual prevalece la reciprocidad y complementariedad. Por su parte, el vivir mejor se mueve por el consumo, la producción indiscriminada y la explotación de recursos naturales, pretendiendo satisfacer necesidades individuales.

El Vivir Bien se relaciona con la idea de desarrollo desde la indianidad, alejado del concepto que se le da en el mundo occidental, pues en este último se dejan atrás los saberes originarios y no se dimensionan las consecuencias de los daños causados. Como lo menciona Medina (2010, pp. 1-5), el “desarrollo en occidente, es individualismo, capitalismo, desigualdad, competitividad, ser humano

sobre la naturaleza, diferencia entre pobres y ricos”, mientras que el desarrollo en la indianidad es “colectividad, reciprocidad, equidad, igualdad, crecimiento común, seres humanos”.

El modelo de Vivir Bien y la armonía integral vincula los ciclos del entorno (Hernández-Umaña, 2020). La naturaleza es uno de ellos, la cual no debe ser vista como mercancía o máquina generadora de recursos; por el contrario, es objeto de derechos. Por esta razón tiene etapas y momentos (producción y descanso), y debe haber un equilibrio en el cuidado y el aprovechamiento de ella, para así ser productivos y generar crecimiento en la economía local. Esta concepción es diferente a la de vivir mejor, “que es egoísmo, pensar en el lucro, explotar al prójimo, generar competencia y se concentra la riqueza en pocas manos” (Huanacuni, 2010, p. 34), lo que ha generado la crisis del modelo capitalista que vive el mundo actual.

De lo anterior se concluye que el discurso del Vivir Bien se enfocó en generar un estado de bienestar y equilibrio, propendiendo por el buen uso de los recursos naturales, evitando los excesos, fomentando la participación de las comunidades excluidas, reconociendo los saberes ancestrales, creando narrativas comunicativas para rescatar conocimientos y prácticas que promuevan el fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística, en aras de construir entornos armónicos y en paz, entre el ser humano y su comunidad.

2.3. CRÍTICAS AL VIVIR BIEN

El concepto de Vivir Bien tiene sus detractores, quienes consideran que este es romántico o poético, alejado de la realidad del mundo actual. Incluso, algunos autores lo califican como utópico, por ser un estado al que se debe llegar, pero las actuaciones de los seres humanos impiden que ocurra. Así lo expone la investigadora y antropóloga Alison Spedding, crítica al modelo de Vivir Bien, quien sostiene que la propuesta de este estilo de vida es alternativo al que predomina en la actualidad y, por lo tanto, este podrá tener aplicación únicamente en comunidades rurales pequeñas, más no en las ciudades. “El campo, y no las ciudades bolivianas, parece ser el sitio donde se expresa o encuentra el ‘Vivir Bien’, manejando un concepto del nivel de vida aceptable, con el cual se debe cumplir” (Spedding, 2010, pp. 5-6).

De conformidad con lo anterior, el modelo económico capitalista que predomina en el mundo impide el posicionamiento de la noción del Vivir Bien, por considerar que este último no permite el crecimiento económico y el desarrollo del ser humano en sociedad. “Es iluso asumir que ‘la Pachamama’, es decir, la Tierra, ‘no se vende’. La compraventa es un mecanismo necesario para ajustar el acceso a la tierra entre las familias con mayor o menor crecimiento demográfico” (Spedding, 2010, p. 10). Esto evidencia que la crítica es realizada desde una perspectiva netamente capitalista. Sin embargo, es necesario reiterar que el discurso del Vivir Bien se encamina a la convivencia del ser humano y la naturaleza, sin afectar aspectos comunes como la propiedad privada, de acuerdo con lo planteado por Evo Morales en el Estado Plurinacional de Bolivia.

De otra parte, Josef Estermann (2011) reconoce que hay una postura incrédula ante el discurso de Evo Morales y la nueva Constitución Política del Estado de Bolivia. La puesta en marcha de la reforma en Bolivia, que buscó la incorporación del Vivir Bien con el objetivo de generar integración y garantizar convivencia colectiva con la naturaleza, está alejada de la realidad y, por ende, se interpreta como idealista.

3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL, COMUNICACIÓN Y CASO UNIBOL - GUARANÍ

En su programa de gobierno, Evo Morales planteó que, para Vivir Bien, las personas deberían tener acceso a servicios que dignifican y mejoran la calidad de vida. Dentro de estos se encuentra el acceso a la educación gratuita, universal e intercultural, como una de las funciones supremas a cargo del Estado.

Históricamente las comunidades indígenas bolivianas han sido segregadas de diversas maneras, entre ellas los espacios educativos, académicos y participativos. La colonización impuso un modelo discriminatorio basado en el sistema educativo eurocéntrico, puesto que los indígenas eran condicionados espiritual, ideológica y socialmente al modelo de la colonia, lo que generó desarraigo y pérdida de la identidad cultural. Con la independencia y creación de la República de Bolivia, en el país solo se dio reconocimiento como ciudadanos a aquellas personas quienes sabían leer y escribir, pues

los criollos y mestizos continuaron con la imposición del modelo de educación colonial. Esto impulsó a las comunidades indígenas a buscar alternativas para la reivindicación de ellos como actores dentro de la sociedad, utilizando la educación como mecanismo para abrir espacios de participación social tendiente a garantizar la defensa del territorio, el desarrollo cultural y el fortalecimiento comunal.

La búsqueda de los pueblos originarios por la reivindicación de su identidad cultural, consolida a la educación como elemento de construcción colectiva. En 1931, se creó la Escuela Aykllu Warisata en el altiplano boliviano, experimentando así la inclusión de la educación por y para los pueblos indígenas, la recuperación de la identidad y la revalorización de la cultura. Para 1952 se realizó la división de educación urbana y rural, lo que generó segmentación y reprodujo, de esta manera, el modelo de educación colonial. (Patzí, 1999). Posteriormente se creó el Código de Educación Boliviana, mediante el cual se universalizó la educación. En 1982, diferentes organizaciones³ crearon espacios de participación en el país de acuerdo con las necesidades sociales, apostando por el desarrollo de las comunidades a partir de la educación intercultural. Durante los años 90 se unieron los pueblos indígenas, liderados por tierras bajas, y realizaron la marcha por la Tierra, la educación y la salud, denominada “Por el territorio y la dignidad”, que dio paso a la creación a la Ley de Reforma Educativa y que tuvo como pilares la interculturalidad y la participación popular.

³ Confederación de Pueblos Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB): es una de las organizaciones que conforman el gran movimiento indígena de Bolivia y posee gran representación a nivel nacional. Fue fundada en octubre de 1982 en Santa Cruz de la Sierra como la Confederación de Pueblos Indígenas del Oriente Boliviano, con la participación de representantes de los cuatro pueblos indígenas del Oriente Boliviano: Guaraní-Izoceños, Chiquitanos, Ayoreos y Guarayos.

Asamblea del Pueblo Guaraní (APG): la Asamblea es la máxima instancia de representación social y política del pueblo guaraní que habita en los departamentos de Santa Cruz, Tarija y Chuquisaca. En más de 25 años de vida orgánica se ha convertido en un referente político institucional, con capacidad propositiva para la región del chaco boliviano.

Confederación Sindical Única de Trabajadores de Bolivia (CSUTCB): es la principal organización sindical de los pueblos originarios quechuas, aymaras, tupí guaraníes y otros trabajadores del campo. Afiliada a la Central Obrera Boliviana, es una organización reconocida en Bolivia e internacionalmente por sus logros alcanzados a través del arduo trabajo de sus dirigentes, de movilizaciones sociales, alianzas con otras organizaciones, procesos de capacitación e información, participación en los medios de comunicación y en las diferentes instancias de representación.

En 1997, se crearon los consejos educativos de los Pueblos Originarios (CEPO); y a finales de esta década se crearon universidades como La Universidad Pública del Alto del Valle en Cochabamba, la Universidad Indígena Tahuantinsuyo – Ajlla en Laja y la Universidad Andina Kawsay, las cuales finalmente no obtuvieron reconocimiento en el sistema universitario ni apoyo del Estado.

Con la propuesta de la reforma constitucional en 2006, se planteó que el derecho a la educación fuera acorde a la cultura, la historia y la lengua. De igual manera, en este año se promulgó la nueva ley de la organización del poder ejecutivo, por medio del cual se implementó un modelo educativo con participación y una visión de las comunidades indígenas, donde pasaron a ser protagonistas en la creación de nuevas políticas públicas. Es así, que dando aplicación al modelo enunciado en el año 2008, se crearon tres Universidades: la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria, Intercultural y Productiva (UNIBOL) - Guaraní y pueblos de tierras bajas (Apiaguaiki Tüpa), la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Quechua (Casimiro Huanca) y la Universidad Indígena Boliviana Aymara (Tupak Katari). Con la entrada en vigor de la nueva Constitución, el 7 de febrero del 2009, se estableció la educación como una función suprema del Estado y primera responsabilidad financiera, basada en el modo de vida del Vivir Bien y garantizando el acceso universal, la gratuidad, la integralidad y la interculturalidad.

3.1. EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL Y COMUNICACIÓN

La educación superior intercultural ha sido objeto de análisis en diversos países por su contenido relevante para la sociedad. En 1995, se llevó a cabo el Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, y en el 2008 se realizó la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), en la cual se determinó que la educación superior es un bien público y un instrumento para el desarrollo.

La Unesco define el concepto de cultura y determina que esta es la que distingue a los seres humanos, por lo que debemos diferenciar la multiculturalidad y la interculturalidad. Inés Gil, lo expone así:

Multiculturalidad se refiere al hecho que muchos grupos o individuos pertenecientes a diferentes culturas vivan juntos en la misma sociedad, mientras que el término Intercultural añade a lo anterior el hecho de que los individuos o grupos diversos se interrelacionan, se enriquecen mutuamente, y son conscientes de su interdependencia. (Gil, 2004, p. 1)

Al respecto, es pertinente aclarar que la interculturalidad, a diferencia de la multiculturalidad, facilita el compartir, el diálogo de saberes y la sana convivencia, pues uno de sus grandes ideales es la igualdad. De igual modo, evita la toma de ventaja de unos sobre otros y la exclusión de actores dentro de una sociedad, reconociendo el compromiso individual y comunal.

Yasmani Santana establece que la interculturalidad es producto de momentos hito de la política y la historia, mediante los cuales, quienes se encontraban invisibilizados, pedían reconocimiento y voz “natural y originalmente emanado[s] de movimientos sociales e indígenas” (Santana, 2015). Se evidencia, además, que la multiculturalidad y la interculturalidad van por diferentes caminos, sin embargo, prima la multiculturalidad, que reconoce la diferencia del otro y hace que este deje de lado sus tradiciones culturales y se adapte al modelo de vida capitalista.

La apuesta de interculturalidad en la educación superior genera interés por conocer aquellas nuevas experiencias y prácticas que, mediante el compartir de saberes, podrán enriquecer la academia y, a la vez, permitir una inclusión en la sociedad. Para Katherine Walsh la interculturalidad está orientada a generar políticas públicas; además, reconoce y mantiene con propiedad la diversidad, sin necesidad de ser indígena (Walsh, 2009).

Por su parte, Daniel Mato (2007) plantea la universidad como un escenario de creación en el que se pueda generar reconocimiento y fortalecimiento de la diversidad. Además, busca convertir la institución de educación superior en un espacio académico que empodere y permita que sean escuchados quienes no lo han sido y han estado silenciados o excluidos de la participación y toma de decisiones a lo largo de la historia. Por ello, se entiende que la educación es una fuente creadora de cultura y es necesaria para el enriquecimiento de conocimientos. Con esto se logran superar

fenómenos de desigualdad y pobreza, los cuales han pasado generacionalmente por falta de oportunidades, principalmente educativas.

Por lo anterior, las lenguas nativas deben trascender en las aulas universitarias y abarcar lo local y lo global, para generar espacios de análisis y visibilización de la identidad cultural y lingüística. Esto mediante procesos de resignificación, enunciación, diálogos y narrativas que permitan rescatar la adecuada interacción entre los integrantes del Estado, compartiendo conocimientos y prácticas ancestrales. La educación intercultural implica que las instituciones de educación superior se adapten a la cosmovisión de las comunidades indígenas, por lo que se hace necesario transformar los métodos de enseñanza para que sean pertinentes, acordes a sus conocimientos y saberes, y fomenten la integración. Para lograr este reconocimiento a las identidades indígenas dentro de las dinámicas sociales, es necesario analizar los modelos, las propuestas y los desafíos expuestos por la comunidad internacional.

Con la educación intercultural se aspira a reconocer, percibir e interrelacionarse con el modelo de Vivir Bien, en el que prima la convivencia armónica, en paz y el enriquecimiento colectivo. Esta abre en la academia nuevos espacios de coexistencia y respeto, llamando a la inclusión de saberes y al compromiso por el crecimiento mutuo, lo cual va de la mano con dinámicas de enseñanza y aprendizaje para el reconocimiento del otro. Sin embargo, no es posible desligar la comunicación del modelo de educación intercultural. Así lo menciona David Choquehuanca en el Encuentro Continental de Pueblos y Nacionalidades Indígenas del Abya Yala: “Más que educación, tenemos que hacer funcionar la comunicación, recuperar nuestra propia forma de comunicación. Más importante es la comunicación que la educación. Antes, entre nuestros pueblos se daba una verdadera comunicación, y no se hablaba tanto de educación” (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2010, p. 58). Es decir, el lenguaje es un elemento para la reproducción de conocimiento, cultura, y un vehículo esencial en los procesos de transformación.

En relación con la apertura de nuevos espacios educativos para las comunidades indígenas, Santana (2015) manifiesta que la educación superior a la cual acceden las organizaciones indígenas —invisibilizadas y marginadas— no abre las mismas posibilidades que las

instituciones de educación superior de occidente. Por ello, no solo se hace necesario abrir espacios interculturales en las instituciones, sino que, por medio de la academia, se creen discusiones y diálogos de saberes. De esta manera se consolida la importancia de la cultura y los ideales de la comunidad, con lo cual se genera conocimiento con los indígenas, para que, al culminar quienes se hayan capacitado, aporten al crecimiento y el bienestar de la comunidad, la localidad, la región y el país.

Más que una meta por alcanzar, se debe destacar que la educación intercultural tiene como fin la comunicación y relación permanentes del conocimiento de los diferentes actores sociales con sus saberes, tradiciones y prácticas propias, en la cotidianidad, con quienes se convive. Esto generará la ruptura del ideal de una cultura dominante (Walsh, 2009, p. 6). Los diálogos de saberes dentro de la academia permiten el enriquecimiento cultural, de las nociones y las posturas; y, a su vez, genera una interacción intercultural. El ideal es crear espacios con diversidad de actores y no netamente indígenas, pues se trata de una búsqueda de reconocimiento e inclusión social que no termina aún, pero que se va fortaleciendo de comunidad en comunidad (Mato, 2007). Se debe luchar para que el Estado reconozca y acredite las instituciones, genere mayores oportunidades y amplie la cobertura; es decir, que aplique la noción de Vivir Bien.

En este proceso, la apuesta por un diálogo de saberes intercultural planteado por la Universidad indígena destaca la comunicación como herramienta fundamental para educar a los estudiantes, facilitar la participación, la inclusión y el empoderamiento. Acentuando la importancia de la comunicación horizontal, esta interrelaciona varios aspectos del Vivir Bien y la educación superior intercultural. Al respecto, la Unesco manifiesta que “Los enfoques de comunicación para el cambio se centran en acciones colectivas para la comunidad y cambios sociales a largo plazo, y están alejados del comportamiento individual”. Es así como los conocimientos indígenas se transmiten mediante procesos comunicativos para el cambio social, empleando principalmente el diálogo para el intercambio de saberes de acuerdo con la experiencia, siendo un saber validado, transmitido y conservado (Santos, 2000; Barrero-Fletscher, 2020).

En correspondencia con lo anterior, se reconoce el papel de la comunicación como esencial en el proceso de desarrollo humano. El Artículo 6 de la Resolución n.º 51/172 de la Asamblea General de las Naciones Unidas destaca en la comunicación para el desarrollo la necesidad de apoyar los sistemas que propicien el diálogo y permitan que las comunidades participen, expresen sus aspiraciones e intereses y tomen decisiones relacionadas con su desarrollo.

La interculturalidad busca equidad social, crea interacción y acercamiento jurídico, y pretende alcanzar el bienestar común entre los diversos actores en los espacios académicos de la educación. En este sentido, las teóricas María Antonieta Gallart y Cristina Henríquez presentan tres propuestas para que los indígenas puedan acceder a la educación superior, a saber: 1) otorgar becas a las personas de población indígena; 2) crear modelos institucionales de educación intercultural y llevarlos a las comunidades; y 3) brindar apoyos que permitan superar las deficiencias educativas y nivelen los conocimientos (Gallart y Henríquez, 2006, pp. 8-11). Lo anterior, permite evidenciar la importancia de la comunicación en la construcción de una verdadera educación universal e inclusiva.

La interculturalidad crítica (Walsh, 2009) encamina los diálogos de saberes a espacios que permitan el empoderamiento y la participación, y que eviten ser permeados por el pensamiento occidental, sin erradicar las costumbres arraigadas. Por el contrario, se buscan mecanismos para inmortalizar las prácticas, los saberes y las tradiciones enriquecedoras de las comunidades invisibilizadas por el mundo globalizado y moderno, pues es triste ver cómo los pueblos indígenas aportan culturalmente y sus integrantes viven en condiciones de marginación e inequidad.

Es necesario conocer las exigencias de la Unesco para la Educación para el Siglo XXI y cumplir con los cuatro pilares en los que se fundamenta, a saber:

1. Aprender a ser: el cual fomenta la autonomía, la creatividad y la innovación.
2. Aprender a conocer: por medio de métodos alternativos y sacando provecho de cualidades como la memoria y el pensamiento.
3. Aprender a hacer: se capacita con el fin de enfrentar las situaciones y resolverlas de acuerdo con las características y el contexto

enfrentado; el aprendizaje evoluciona con el fin de tener respuestas espontáneas.

4. Aprender a vivir juntos: enseña sobre la convivencia en sociedad, la vida pacífica y la resolución amistosa de conflictos.

La formación en la educación intercultural podría fundamentarse en estos pilares, teniendo en cuenta que “La educación es un factor indispensable para que la humanidad pueda conseguir los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1996), donde los receptores del conocimiento fomentan diálogos de saberes. Por ello, se toma la propuesta para la inmersión de la interculturalidad en la educación superior de Gallart y Henríquez (2006, pp. 11-12). Estos autores establecen que es necesario llevar la educación superior a las regiones para responder a las necesidades de la población, explotar las potencialidades, facilitar y propender por la permanencia de los jóvenes en las universidades. Esto a través de apoyo económico, becas, guías y tutoriales que permitan la nivelación de conocimientos y evitar el impacto cultural y la deserción. Se debe mejorar la calidad de la educación ofrecida en las comunidades para así combatir la desigualdad, la discriminación y los prejuicios; e intensificar esfuerzos para generar espacios interculturales en todos los niveles.

Es necesario tener en cuenta que la población receptora es diferente, los mecanismos de aprendizaje y, sobre todo, las áreas de interés para el estudio no son las mismas. “Cuando se reflexiona sobre el acceso de la población indígena a la educación superior y sus retos es importante conocer las áreas de estudio que han resultado más atractivas para ellos” (Gallart y Henríquez, 2006, p. 6).

Por lo anterior, se deben adaptar los modelos educativos a las necesidades poblacionales identificadas en la región, en busca de alcanzar las metas de la educación intercultural, las cuales pueden concretarse de la siguiente manera: 1) promoviendo la idea de la diversidad cultural; 2) favoreciendo los grupos culturales rescatando la otredad; 3) incentivando el interés de conocer los estilos de vida de otros pueblos; y 4) fomentando la interculturalidad y las destrezas sociales y emocionales que le permitan al estudiante situarse en la sociedad (Sáenz, 2012, p. 4).

Finalmente, la educación intercultural tiene la responsabilidad y función de generar conocimiento y desarrollo, enmendando las ideas

erróneas e ignorantes, así como las inseguridades de los pueblos indígenas. La comunicación va de la mano con la educación como agente transformador que busca generar espacios de bienestar y dignidad, dando lugar a escenarios de participación y convivencia. Asimismo, las experiencias expuestas en el aula de clase abrirán la posibilidad para que se socialicen necesidades, se presenten prácticas y tradiciones enriquecedoras en la sociedad. Esto con el propósito de fomentar, entre todos, un espacio de respeto, diálogo, conocimiento y compartir de diferencias, con base en el modelo de Vivir Bien y la convivencia intercultural. En tal sentido, se utiliza la comunicación para el reconocimiento del otro —como instrumento de análisis y crítica— para crear una postura frente a los problemas contemporáneos y, a su vez, brindar soluciones a estos, empoderando y educando a los agentes de cambio, generando conciencia y compromiso social, respetando la participación, las capacidades y las responsabilidades que cada actor asume dentro de la comunidad.

3.2. LA UNIBOL - GUARANÍ Y PUEBLOS DE TIERRAS BAJAS (APIAGUAIKI TÛPA)

La UNIBOL fue creada durante el Gobierno de Evo Morales en el año 2008⁴ e inició su funcionamiento en 2009, con base en el discurso de educación superior intercultural y el modelo educativo sociocomunitario productivo, con enfoque social y transversal, que se estructuró fomentando la reproducción cultural indígena y visibilizando aquellos actores que a lo largo del tiempo han perdido la identidad.

El diseño curricular implementado condujo la educación de lo urbano a lo rural y generó nuevos espacios de comunicación y participación a personas de organizaciones sociales y comunidades indígenas. Con ello se brindó la oportunidad de reproducir discursos incluyentes.

⁴ Decreto Supremo n.° 29664 del 2 de agosto del 2008, que tuvo como objeto crear tres (03) Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas (UNIBOL), estableciendo sus fundamentos, naturaleza jurídica, estructura curricular y financiamiento.

La diversidad cultural enriquece el ejercicio de valores en la convivencia universitaria e interacción comunitaria, así como en el intercambio de conocimientos en los momentos de prácticas productivas, recreativas, culturales y asignación de responsabilidades para el mantenimiento de la infraestructura de la comunidad universitaria. (UNIBOL, 2019, p. 72)

El apoyo legislativo desempeñó un papel fundamental en Bolivia, puesto que permitió la consolidación de un modelo educativo de creación, reconocimiento y desarrollo de las universidades indígenas, productivas y sociocomunitarias, que exaltaran la lengua, la historia, la cosmovisión, los valores y los saberes ancestrales propios de las comunidades. Esto se sustentó en el artículo 28 del Convenio 169 de la Organización Internacional de Trabajo (OIT) y se argumentó en los artículos 4 y 13 de la Declaración de las Naciones Unidas. A partir de ello, se creó la Ley 070 de 2010 y se determinó la educación como un espacio liberador, intercultural, plurilingüe y comunitario.

La claridad del mensaje multiplicado en el caso de la UNIBOL resulta ser la mejor estrategia de comunicación aplicada, pues, entre la comunidad Universitaria —integrada por el rector, los docentes y los estudiantes— los lazos de convivencia son cercanos, como lo manifiesta en Licenciado Maratua⁵ en entrevista. En la búsqueda del desarrollo de las comunidades indígenas, se analizan las percepciones y propuestas locales que den paso a lecciones y desafíos. Esto ha incidido a nivel nacional, permitiendo la modificación de las políticas educativas en el país y buscando el reconocimiento de los saberes y las prácticas propias de las comunidades.

De acuerdo con los requerimientos de la comunidad, las carreras ofrecidas en la UNIBOL son creadas según el contexto social y la diversidad cultural. Esto permitió la formación de espacios para el diálogo de saberes y generó contenidos transversales fundamentados en la interculturalidad —enriquecida con experiencias de la realidad comunitaria—, lo cual fortaleció valores como la responsabilidad y el trabajo en equipo. De igual modo, se

⁵ Gonzalo Maratua Pedraza, licenciado en ciencias de la educación. Rector de la UNIBOL – Guarani y pueblos de tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa”.

aplicó el modelo educativo sociocomunitario orientado a articular la educación superior y las necesidades de las organizaciones indígenas, vinculándolos en el desarrollo de métodos pedagógicos productivos. Esto se evidencia en la experiencia UNIBOL que, mediante técnicas educativas, crea espacios para la defensa de los derechos colectivos, la recuperación de la lengua y el desarrollo de la cultura. Lo anterior de acuerdo con la cosmovisión indígena, que se desarrolla como espacio educativo de y para los pueblos, quienes históricamente han luchado por su territorio, su identidad cultural y la organización comunitaria.

La educación sociocomunitaria implementada en el UNIBOL, como modelo educativo, vincula el idioma, la cultura y la cosmovisión, con el fin de entender desde la academia la realidad que se vive en las comunidades. De igual forma, se plantea un currículo regionalizado que se caracteriza por tener más práctica que teoría y permitir la realización de proyectos productivos. Es por ello que en la universidad se aplican procesos autosostenibles con el trabajo de campo y la producción de los alimentos, lo que posibilita vincular activamente a toda la comunidad y generar participación en los procesos de convivencia del internado. Aquí se tiene en cuenta que los egresados volverán a trabajar en la región y deben ser activamente partícipes en la comunidad. Esto es fundamental desde el momento del ingreso del estudiante a la universidad y se garantiza a través de los requisitos curriculares que en ella se exigen a lo largo de la vida universitaria y hasta culminar los estudios.

La UNIBOL - Guaraní no se creó exclusivamente para los guaraníes, pues tierras bajas comprende 34 de las 36 naciones bolivianas, y desde el 2009 ha vinculado estudiantes de 25 naciones indígenas. Con ello se ha logrado atender simultáneamente 16 naciones, lo que le proporciona un enfoque multilingüe y pluricultural⁶ al currículo.

⁶ Pluriculturalidad es la denominación que en los últimos años se ha adoptado en Bolivia ya que se ha establecido constitucionalmente como un Estado Plurinacional. Esto significa que reconoce oficialmente la coexistencia dentro de su territorio de diferentes culturas, identidades y naciones que no dependen de los límites impuestos por las convenciones internacionales, sino que tienen que ver más que nada con la variedad de idiosincrasias que han contribuido a construir una comunidad diversa.

El proceso de recuperación lingüística es de suma importancia, toda vez que se evidenció que los estudiantes se comunican e interactúan en castellano, perdiendo su raíz lingüística. Por lo general, en las comunidades quienes rescatan la lengua son mayores de 30 años; en la Universidad se utilizan, fortalecen e integran cuatro lenguas oficiales: guaraní, besiro, mojeño y guarayo. Por ello, se requiere contar con planta docente de procedencia indígena para enriquecer la experiencia académica, aplicando así la intraculturalidad⁷. Garcés y Guzmán (2003) afirman que “si los procesos educativos no forman parte del tronco de la cultura, estaremos contribuyendo a que desaparezcamos como pueblos originarios y a que desaparezcan los elementos que nuestros grupos culturales tienen que ofrecerle al mundo” (p. 67). Se resalta que ellos deben estar en capacitación constante para adaptarse a los procesos plurilingües en la institución y el reconocimiento del otro, sin olvidar la relevancia de las raíces propias de las comunidades y el fortalecimiento de la cultura desde la recuperación de la lengua.

En relación con la propuesta de las teóricas Gallart y Hernández que busca generar incentivos y el acceso de los indígenas a la educación superior, el Gobierno de Morales, primero, asumió el 100% del financiamiento de los 250 estudiantes indígenas con mayor calificación que semestralmente entran a la Universidad; segundo, creó currículos regionalizados, interculturales y de acuerdo con los requerimientos de las comunidades, buscando que los conocimientos adquiridos por los estudiantes sean productivos al culminar los estudios dentro de las colectividades; y, tercero, previo al ingreso de los estudiantes, se realiza un curso de nivelación en las asignaturas básicas, que serán calificadas posteriormente en el examen de admisión que otorga el cupo académico.

Los recursos destinados a la universidad indígena son producto de la captación de impuestos y venta de hidrocarburos, lo cual no es muy consecuente con el modelo de Vivir Bien. Dependiendo del extractivismo y el valor del petróleo para sostener a los estudiantes genera

⁷ La intraculturalidad es la dimensión comunitaria y personal que promueve el reconocimiento, la revalorización de saberes y el desarrollo de las culturas originarias indígenas y campesinas, quienes a través de ellas y de la práctica generan espacio para la ciencia y tecnología propias. La intraculturalidad determina las relaciones equitativas, donde no se admiten imposiciones civilizatorias de unas culturas sobre las otras.

altos y bajos en el curso de la academia. Un ejemplo de ello es lo ocurrido en el año 2017, cuando no se pudieron ofertar los cupos de ingreso durante dos semestres, pues la caída del petróleo no permitió que se destinaran los recursos necesarios para 500 indígenas. Esto refleja que la propuesta política de Vivir Bien no va más allá de un discurso utópico, sin sustento, que carece de aplicabilidad.

Por otra parte, llama atención el modelo y la cantidad de horas académicas que deben cumplir los estudiantes en la universidad indígena, pues mientras en otras instituciones universitarias se hacen profesionales con 4500 o 5000 horas, en la UNIBOL iniciaron aplicando una carga de 11 000 horas, la cual fue posteriormente modificada a 8200 u 8500 horas. Tal cantidad sigue siendo aún el doble de las requeridas en el modelo educativo tradicional de Bolivia, cantidad horaria con la que se podría culminar un estudio posgradual en el país. Esto evidencia la improvisación en el sistema educativo y la inequidad entre instituciones de educación superior.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de la investigación se analizó el alcance lingüístico del *Suma Qamaña* en aymara, *Teko Kavi* en guaraní y *Allin Kawsay* o *Sumak Kawsay* en quechua, expresiones de comunidades indígenas que, a partir de su cosmovisión, aproximan la interpretación del Vivir Bien. De los anteriores planteamientos se debe resaltar que, lingüísticamente, Vivir Bien podrá tener diversas interpretaciones que aproximen su conceptualización; sin embargo, no tendrá una traducción literal, ni siquiera dentro de las mismas comunidades indígenas. Por lo tanto, en lugar de buscar su trascripción textual, se debe analizar y comprender el contexto en el que se utiliza. El Vivir Bien en Bolivia es un discurso político planteado por Evo Morales, quien lo presenta como un modo de vida armónico, equilibrado y comunitario, con base en la vida productiva, amigable con la naturaleza e indígena, que busca resignificar y dar reconocimiento a las naciones indígenas del país.

El modelo de vida para las comunidades indígenas del Estado Plurinacional de Bolivia tuvo gran acogida, por cuanto generó espacios de participación y posicionó en el campo gubernamental personas de las naciones o pueblos indígenas originarios. Esto

evidenció la inclusión de los pueblos históricamente marginados; sin embargo, no logró materializar la implementación en la economía ni en el medioambiente. Un ejemplo de ello es el caso UNIBOL, pues, para lograr el financiamiento de la universidad y dar el apoyo a sus estudiantes, depende de las ganancias económicas producto de la extracción minero-energética. Si bien brinda un soporte económico a determinadas personas, en contraste deteriora la naturaleza, incumpliendo así los preceptos del Vivir Bien y denotando la escasa probabilidad de ejecución y su planteamiento idealista. Además, los tiempos que marchan ahora en Bolivia ya no son los mismos de hace unos años, en razón a las coyunturas y cambios en los liderazgos políticos que está atravesando el pueblo hermano.

En el marco del proceso de reivindicación de derechos, adelantado desde 2006 por la Asamblea Constituyente, la expedición de la nueva Constitución en el Estado Plurinacional de Bolivia de 2009 y la legislación en educación que se buscó con incansables luchas, se evidencia un cambio en el paradigma. La interculturalidad pasa a formar parte de un pilar en la educación para Bolivia, que incorpora los preceptos del *suma yat'iqaña*⁸ y *suma yat'ichiritwa*⁹, elementos de la noción del Vivir Bien que implican la reinención del sistema educativo.

El Vivir Bien, la educación superior intercultural productiva y sociocomunitaria propenden por la recuperación de la identidad cultural y la participación de los actores de la sociedad en espacios locales, regionales y nacionales, con lo cual se busca la reivindicación y se tienen en cuenta las necesidades sociales y ambientales. Lo anterior evitando que se replique el modelo neoliberal y atenuando los efectos negativos como la invisibilización, el daño al entorno y a la naturaleza. Tales planteamientos permiten evidenciar que esta noción de Vivir Bien es un modelo alternativo al desarrollo convencional, en el cual se incluyen los saberes indígenas y sus cuestionamientos frente a la realidad capitalista; sin embargo, este modo de vida no tiene fácil aplicación en el mundo actual.

⁸ *Suma yat'iqaña* o saber aprender, entendiendo que el aprender es el alimento del espíritu.

⁹ *Suma yat'ichiritwa* en castellano se traduce como 'saber enseñar', que significa saber hacerse escuchar (*suma ist'ayasiri*), saber escuchar (*suma ist'aña*) y saber meditar (*suma amuyaña*).

El reconocimiento de la naturaleza como un todo constituye la base fundamental cultural de las comunidades indígenas. En la cosmovisión de la indianidad, todos participan en la construcción de conocimiento, entendiendo que la comunicación sirve como herramienta para ampliar el acceso a nuevas oportunidades, con lo cual se fomenta el diálogo y se da vocería en la toma de decisiones locales, regionales y nacionales. De esta manera se fortalece los procesos de desarrollo centrados en las personas, con el fin de mejorar la calidad de vida.

En el proceso de construcción con el otro, la búsqueda de cambio y el fortalecimiento de la condición crítica social, la comunicación complementa el modelo de educación intercultural y el planteamiento del Vivir Bien. A través de ello, se generan espacios de participación y diálogos de saberes, lo cual fomenta el análisis y la mediación en las problemáticas contemporáneas. En este sentido, se aplica el modelo indigenista orientado a la formación colectiva y productiva, que integre el manejo responsable de los recursos naturales y la resignificación de las comunidades; y, a su vez, se emplea como herramienta para la construcción de escenarios de convivencia pacífica en la educación superior intercultural.

De acuerdo con el caso UNIBOL, aún hay adaptaciones por hacer, desafíos por superar y metas que alcanzar. Si bien se cumple con el objetivo de la propuesta inicial de beneficiar a personas de las comunidades indígenas, las correcciones aparecen sobre la marcha. Por ello, se deben realizar algunos ajustes con el fin de garantizar el acceso a la educación, la igualdad y la eliminación de las brechas sociales.

La educación intercultural social, comunitaria y productiva tiene una gran apuesta a la construcción por y para la comunidad, con el otro y en línea horizontal, buscando el desarrollo y el cambio social para el crecimiento continuo. Esto se encuentra fundamentando en la interacción social esencial, la comunicación, el compartir de saberes y el desarrollo de procesos sociales. Es por esta razón que la presente investigación podrá ser evaluada por instituciones de educación superior interesadas en implementar métodos educativos alternativos, interculturales, sociales y productivos, donde se reconozcan los actores indígenas, rurales y urbanos, sus necesidades y apuestas para vincularse en los procesos de la sociedad. Si bien es

cierto, que la implementación del Vivir Bien en Bolivia nació como producto de una propuesta política, se debe rescatar el lugar que se le dio a las tradiciones indígenas en el contexto social y educativo, empleando la comunicación como instrumento para fomentar la inclusión y la participación de quienes han sido excluidos.

La UNIBOL fomenta los diálogos interculturales y la comunicación alternativa en su currículo académico, propendiendo por la educación universal e integral. Por ello resalta la importancia de las lenguas nativas y el uso del castellano y el inglés, para tener otras visiones del mundo. Con ello se fomentan espacios alternativos e interactivos, a nivel región y nación, lo que asegura la participación y la inclusión social.

La creación de la universidad indígena surge como respuesta a las luchas sociales interesadas en promover la cosmovisión indígena del ser humano y la naturaleza en el Estado Plurinacional de Bolivia. Estos saberes se reproducen en las vivencias, la comunicación oral y la cotidianidad, multiplicando los saberes ancestrales desde la educación intercultural.

Desde esa perspectiva, este proyecto de investigación atiende a los objetivos del programa, toda vez que partió del análisis de cómo la comunicación incide en la educación para generar desarrollo y cambio social. Esto se evidencia en el caso de La Universidad Indígena Boliviana Comunitaria, Intercultural y Productiva (UNIBOL) - Guaraní y pueblos de tierras bajas “Apiaguaiki Tüpa” para la inclusión de las comunidades indígenas.

REFERENCIAS

- Albó, X. (2009). Suma Qamaña = El Buen Convivir. *Obets*, 1(4), 25-40.
- Barrero-Fletscher, L. C. (2020). Buen vivir / vivir bien y Educación Superior en Ecuador y Bolivia. En *Progreso y bienestar: de las ideas sobre el progreso social a las políticas públicas de bienestar (y su declive)* (pp. 257-270). Universidad de Valladolid (UVa) Universidad Santo Tomás (USTA).
- de Sousa Santos, B. (2009). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. *Mientras Tanto*, 110(111), 27-51. <http://www.jstor.org/stable/27821332>

- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (ed.), *La Educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). El Correo de la UNESCO.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Estermann, J. (2011). 'Vivir bien' como utopía política: La concepción andina del "vivir bien" (*suma qamaña/allin kawsay*) y su aplicación en el socialismo democrático en Bolivia. Reunión Anual del Museo de Etnografía y Folclore 2010: El Vivir Bien, La Paz, Tomo II, 517-533.
- Gallart Nocetti, M. A. y Henríquez Bremer, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades*, (32), 27-37.
- Gil-Jaurena, I. (2004). *La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización*. Aula intercultural.
- Guarachi, G. (2015). *Concepciones y concreciones del vivir bien* [tesis de maestría, Universidad Mayor de San Simón]. Repositorio institucional <https://bit.ly/42ucNiG>
- Hernández-Umaña, B. A. (2020). El Vivir Bien boliviano: una apuesta por la complementariedad de los opuestos, el tercero incluido y la relacionalidad. En *Buenos y (con) vivires en Ecuador y Bolivia* (pp. 63-74). Universidad Santo Tomás (USTA) Universidad de Valladolid (UVa).
- Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir / Vivir Bien Filosofía, Políticas, Estrategias y Experiencias Regionales Andinas*. Oxfam América y Solidaridad Suecia América Latina (SAL).
- Mato, D. (2007). Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/ Buen Vivir. Experiencias en América Latina, modalidades de colaboración, logros, innovaciones, obstáculos y desafíos. En D. Mato (ed.), *Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina* (pp. 11-64). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).
- Medina, J. (2010). Suma Qamaña: La comprensión indígena de la Buena Vida, Bolivia.
- Medina, J. (2011). Suma Qamaña, Vivir Bien y de Vita Beata. Una cartografía boliviana. Ministerio de Relaciones Exteriores, Bolivia. (2010) *Vivir Bien*. Mensajes y documentos sobre el Vivir Bien 1995 - 2010.
- Patzi, F. (1999). Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia simbólica (una aproximación al análisis de la reforma educativa). *Boletín Francés de Estudios Andinos*, 28(3), 535-559. <https://bit.ly/3ZJ71lj>
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-881.
- Santana, Y. (2015). Educación superior de carácter intercultural para los pueblos indígenas en América Latina: experiencias, tensiones y retos. *Revista Colombiana De Educación*, (69), 97-119.
- Spedding, A. (2010). 'Suma qamaña' ¿Kamsañ Muni? (¿Qué quiere decir Vivir Bien?). *Revista Fe y Pueblo, ISEAT*. <https://bit.ly/3YGk2kj>
- Tórrez, M. (2014). *Políticas públicas de educación superior en base a los enfoques de Vivir Bien de la constitución política del estado de Bolivia y el desarrollo humano promovido por las Naciones Unidas: Análisis de la Universidad Indígena de Bolivia*. FLACSO. Sede Argentina.
- Walsh, C. (2005) Interculturalidad, colonialidad y educación. Primer Seminario Internacional "(Etno) educación, multiculturalismo e interculturalidad", Bogotá.

- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural [E-book]. <https://bit.ly/3JwSwQI>
- Yampara, S. (2011). Cosmovigencia Andina. Vivir y convivir en armonía integral - Suma Qamaña. *Bolivian Studies Journal*, 18(0), Art. 0. <https://doi.org/10.5195/bsj.2011.42>

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Corrales, F. y Hernández F. (2009). La comunicación alternativa en nuestros días: Un acercamiento a los medios de alternancia y la participación. *Razón y palabra*, 70, 50.
- Estermann, J. (2012). Crisis civilizatoria y Vivir Bien1 Una crítica filosófica del modelo capitalista desde el allin kawsay/suma qamaña andino. *Revista De La Universidad Bolivariana*, (11), 149 - 174.
- Gómez, L., Gómez, J., Pineau, F. y Mora Ramírez, A. (2010). 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. *Temas De Nuestra América Revista De Estudios Latinoamericanos*, 26(48), 117-136.
- Heredia, L. (2016). *Teko Kavi Filosofía y Práctica de la Vida Buena Guaraní en el Estado Plurinacional de Bolivia*. CIPCA. <https://bit.ly/3lg6I8F>
- Houtart, F. (2014). El concepto de sumak kawsay (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. En G. Delgado (Coord.), *Buena Vida, Buen Vivir: imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad* (pp. 97-123). UNAM.
- Ibañez, N., Díaz, T. y Druker, S. (2012). La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación. *Convergencia, Revista De Ciencias Sociales*, 19(59), 215-240.
- López, L. y Murillo, O. (2006). *La Reforma Educativa Boliviana: Lecciones Aprendidas y Sostenibilidad de las Transformaciones*. Convenio Corporación Andina de Fomento / Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI.
- Martin, J. (2015). El Suma Qamaña en Bolivia: ¿Un modelo económico alternativo al desarrollo? Un análisis desde la dimensión rural campesina [Tesis]. Universidad del país Vasco.
- Mendivil, C., Racedo-Durán, Y., Meléndez Solano, K. y Rosero Molina, J. (2015). El papel de la Comunicación para el cambio social: empoderamiento y participación en contextos de violencia. *Revista Encuentros*, 13(1), 11-23 <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i1.345>
- Palacios, A. (2015). Construcción social, globalismo y comunicación. <https://bit.ly/3yvjaVh>
- Regalado, L. (2001). *Metodología de la investigación*. Ediciones Abya-yala.
- Restrepo, M. (1991). *Métodos de Investigación en Educación*. Mc Graw Hill, México.

- Rizo, M. (2004). La comunicación como base para la interacción social. Aportaciones de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. *Contemporánea*, 3(2).
- Yampara Huarachi, S. (2016). Reemergencia del Suqqa: paradigma, filosofía de vida, alternativa al simeka, cuajadura del cambio climático. Intersticios de la Política y la Cultura. *Intervenciones Latinoamericanas*, 5(10): 109-139.
- Yapu, M. (2007) *Indígenas y educación superior. Algunas condiciones para pensar la integración*. Universidad PIEB
- Yapu, M. (2016). La interculturalidad y la de colonización en la educación superior y sus desafíos en Bolivia. En A. Ocampo (coord.) *Los rumbos de la educación inclusiva en Latinoamérica en los inicios del siglo XXI* (pp. 131-152). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).
- Zeballos, M. y Erik, Á. (2016). ¿Desarrollo humano para vivir bien? : Problemática social de la migración juvenil de una nación indígena – originaria en el Estado Plurinacional de Bolivia [Tesis de maestría]. FLACSO, Argentina. <https://bit.ly/3FinB9v>