

EDUCACIÓN, ESTADO PLURINACIONAL Y DESCOLONIZACIÓN EN BOLIVIA

ACUMULACIONES HISTÓRICAS Y DISPUTAS CONTEMPORÁNEAS

Roberto Ivan Aguilar Gómez

Universidad Mayor de San Andrés (UMSA-Bolivia)

Jaqueline Marcela Villafuerte Bittencourt

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS-Brasil)

Ismael Bernarecki de Fraga

Universidade de São Paulo (USP-Brasil)

RESUMEN

Este artículo analiza la relación entre los sectores público y privado en la educación latinoamericana, con énfasis en el caso boliviano, en el marco de la investigación desarrollada por el Grupo de Investigación sobre Relaciones entre los Sectores Público y Privado en Educación (GPRPPE/UFRGS). Desde una perspectiva histórico-crítica teórico-metodológica, esta relación se entiende como una expresión de proyectos sociales contrapuestos, en un contexto donde el capital reconfigura sus estrategias dentro del marco neoliberal. El estudio reconstruye el proceso histórico boliviano desde la resistencia anticolonial, la persistencia de las estructuras coloniales en la República y las reformas de 1952, hasta la profundización del modelo neoliberal en las décadas de 1980 y 1990, caracterizada por la mercantilización de la educación y el aumento de las desigualdades sociales. En este contexto, entre 1990 y 2005 se desarrolló un ciclo de movilizaciones sociales, lideradas por movimientos indígenas, populares y obreros, que culminó con la elección de Evo Morales, cuyo gobierno facilitó la promulgación de la Constitución del Estado Plurinacional de 2009 y la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez (2010). Este hito consolida un nuevo proyecto social y educativo basado en la educación como un derecho humano universal, público y no mercantilizado, guiado por los principios de intraculturalidad, interculturalidad, multilingüismo, descolonización y participación comunitaria. Sin embargo, el contexto postelectoral de 2025 trae consigo el retorno de actores empresariales y tecnocráticos al ámbito educativo, activando tendencias privatizadoras y poniendo en peligro los avances del proyecto plurinacional, reabriendo la disputa entre la educación como derecho colectivo y/o como mercancía. Con base en la propuesta de Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025) sobre la democratización como principio fundacional del Estado Plurinacional, en el análisis de Aguilar Gómez (2025) sobre el retorno del sector privado a la educación boliviana y en la reflexión crítica de Vargas Rollano (2026) sobre los límites identitarios del proyecto plurinacional, se examinan las tensiones actuales entre el proyecto educativo descolonizador y sus desafíos para las nuevas generaciones.

Palabras clave: Estado plurinacional de Bolivia; educación; educación descolonizadora; relación público-privado; derecho a la educación.

EDUCAÇÃO, ESTADO PLURINACIONAL E DESCOLONIZAÇÃO NA BOLÍVIA

ACUMULAÇÕES HISTÓRICAS E DISPUTAS CONTEMPORÂNEAS

RESUMO

O artigo analisa a relação entre o público e o privado na educação latino-americana, com ênfase no caso boliviano, no âmbito da pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado na Educação (GPRPPE/UFRGS). A partir de uma perspectiva teórico-metodológica histórico-crítica, compreende-se essa relação como expressão de projetos societários em disputa, em um contexto no qual o capital reconfigura suas estratégias no cenário neoliberal. O estudo reconstrói o processo histórico boliviano desde as resistências anticoloniais, a persistência de estruturas coloniais na República e as reformas de 1952, até o aprofundamento do modelo neoliberal nas décadas de 1980 e 1990, caracterizado pela mercantilização da educação e pelo aumento das desigualdades sociais. Diante disso, entre 1990 e 2005 desenvolve-se um ciclo de mobilizações sociais protagonizado por movimentos indígenas, populares e trabalhadores, que culmina na eleição de Evo Morales, cujo governo propiciou a promulgação da Constituição do Estado Plurinacional de 2009 e da Lei Educacional Avelino Siñani-Elizardo Pérez (2010). Esse é o marco que consolida um novo projeto societário e educacional baseado na educação como direito humano universal, público e desmercantilizado, orientado por princípios de intraculturalidade, interculturalidade, plurilinguismo, descolonização e participação comunitária. No entanto, o contexto pós-eleitoral de 2025 traz o retorno de atores empresariais e tecnocráticos ao campo educacional, ativando tendências privatizantes e colocando em risco os avanços do projeto plurinacional, reabrindo a disputa entre a educação como direito coletivo e/ou como mercadoria. Apoiando-se na proposta de Aguilar, Bittencourt e Peroni (2025) sobre a democratização como princípio fundante do Estado Plurinacional, na análise de Aguilar Gómez (2025) sobre o retorno do privado à educação boliviana e na reflexão crítica de Vargas Rollano (2026) sobre os limites identitários do projeto plurinacional. Assim, examinam-se as tensões atuais entre o projeto educativo descolonizador e seus desafios para as novas gerações.

Palavras-chave: Estado Plurinacional da Bolívia; educação; educação descolonizadora; relação público-privado; direito à educação.

EDUCATION, PLURINATIONAL STATE AND DECOLONIZATION IN BOLIVIA

HISTORICAL ACCUMULATIONS AND CONTEMPORARY

ABSTRACT

This article analyzes the relationship between the public and private sectors in Latin American education, with an emphasis on the Bolivian case, within the framework of research developed by the Research Group on Relations between the Public and Private Sectors in Education (GPRPPE/UFRGS). From a historical-critical theoretical-methodological perspective, this relationship is understood as an expression of competing societal projects, in a context where capital reconfigures its strategies within the neoliberal framework. The study

reconstructs the Bolivian historical process from anti-colonial resistance, the persistence of colonial structures in the Republic, and the 1952 reforms, to the deepening of the neoliberal model in the 1980s and 1990s, characterized by the commodification of education and the increase in social inequalities. In light of this, between 1990 and 2005, a cycle of social mobilizations developed, led by indigenous, popular, and workers' movements, culminating in the election of Evo Morales, whose government facilitated the promulgation of the 2009 Constitution of the Plurinational State and the Avelino Siñani-Elizardo Pérez Education Law (2010). This is the landmark that consolidates a new societal and educational project based on education as a universal, public, and non-commodified human right, guided by principles of intraculturality, interculturality, multilingualism, decolonization, and community participation. However, the post-electoral context of 2025 brings the return of business and technocratic actors to the educational field, activating privatizing trends and jeopardizing the advances of the plurinational project, reopening the dispute between education as a collective right and/or as a commodity. Based on the proposal by Aguilar, Bittencourt and Peroni (2025) on democratization as a founding principle of the Plurinational State, on the analysis by Aguilar Gómez (2025) on the return of the private sector to Bolivian education and on the critical reflection by Vargas Rollano (2026) on the identity limits of the plurinational project. Thus, the current tensions between decolonizing educational projects and its challenges for new generations are examined.

Keywords: Plurinational State of Bolivia; education; decolonizing education; public-private relationship; right to education.

Introducción

Este artículo integra la investigación realizada por el Grupo de Investigación Relaciones entre lo Público y lo Privado en la Educación (GPRPPE) de la Universidad Federal do Rio Grande do Sul, la pesquisa enfoca la relación entre lo público y lo privado en países latinoamericanos y las implicaciones para la democratización de la educación. El estudio abarca los siguientes países latinoamericanos: Argentina, Uruguay, México, Chile, Bolivia y Venezuela.

El colectivo de investigadores utiliza el concepto de la relación entre lo público y lo privado, y no únicamente el de los procesos de privatización, dado el proceso histórico de la región, teniendo como horizonte el esfuerzo de mantener y reconstruir la democracia, entendida aquí como la construcción de lo público (Peroni, 2023; Peroni, Rossi y Lima, 2021). De esta forma tratamos la relación entre lo público y lo privado como proyectos societarios en disputa, principalmente en este período histórico en que el capital adopta estrategias, además de las políticas de austeridad del neoliberalismo, otras como el neoconservadurismo y el neofascismo (Peroni y Lima, 2023). En el estudio observamos que los países viven procesos constantes de reacomodo de la correlación de fuerzas, su historia de

luchas sociales y las particularidades en la construcción de lo público y de la democracia. Nuevamente el sector privado, vinculado al capital, se organiza para disputar el espacio público, especialmente en el ámbito de la educación. Este es el caso boliviano al que dedicamos este texto.

La reflexión parte de una perspectiva crítica e histórica de la conquista del derecho a la educación en el Estado Plurinacional de Bolivia, especialmente en el contexto actual, en que ese derecho viene siendo cuestionado por sectores conservadores. El estudio evidencia el proceso de lucha por la garantía de una educación plural, en la cual los derechos individuales están indisolublemente vinculados a los derechos colectivos de los pueblos y naciones indígenas. La comprensión del proceso educativo boliviano contemporáneo requiere una perspectiva histórica que trascienda los marcos temporales convencionales del análisis de políticas públicas. Las transformaciones producidas en el área educativa desde la llegada al gobierno de Evo Morales Ayma en 2006 no pueden interpretarse adecuadamente sin considerar la larga cadena de resistencias, acumulaciones y rupturas que las preceden. En este sentido, el caso boliviano constituye un ejemplo paradigmático de la manera en que las demandas de los pueblos originarios históricamente subalternizados se convirtieron en fundamento de un nuevo pacto constitucional y del proyecto educativo alternativo al modelo colonial y neoliberal.

Aguilar, Peroni y Bittencourt (2025) sostienen que la democratización constituye el principio articulador del Estado Plurinacional boliviano, entendida no solamente en su dimensión formal-electoral, sino como proceso de transformación estructural que atraviesa el Estado, la economía, la justicia, la cultura y la educación. Esta perspectiva permite situar la política educativa en un horizonte más amplio de refundación estatal, en el que la escuela deviene como espacio privilegiado en disputa y de construcción de nuevas subjetividades políticas y culturales.

La relevancia de este análisis se actualiza en el contexto postelectoral de 2025, cuando el cambio de gobierno ha abierto interrogantes profundas sobre la continuidad del proyecto educativo plurinacional. Como advierte Aguilar Gómez (2025), el retorno de sectores empresariales y tecnocráticos al control del Ministerio de Educación no constituye un simple cambio administrativo, sino una reconfiguración del poder en el campo educativo que amenaza los avances logrados en las últimas dos décadas.

Entre tanto, es necesario reconocer que las tensiones en torno al proyecto plurinacional no provienen únicamente del campo neoconservador. Vargas Rollano (2026) plantea una

preocupación interna al propio proyecto de plurinacionalidad, señalando que su construcción desde una visión clasificada como indigenista, que tiende a identificar lo indígena con lo originario, lo rural y lo alejado de la modernidad, puede ser interpretada como una dificultad a la interpelación de las nuevas generaciones de descendientes indígenas que habitan cotidianamente la modernidad urbana. Esta reflexión obliga a considerar el Estado Plurinacional no como un proyecto concluido, sino como una idea en construcción y perfeccionamiento permanente. Los riesgos del nuevo escenario pueden derivar en retrocesos a las formas coloniales que se intentaba deconstruir, inclusive yendo contra el sistema capitalista neoliberal vigente.

El presente artículo reconstruye las principales etapas de ese proceso acumulativo, desde la resistencia anticolonial hasta las movilizaciones populares de comienzos del siglo XXI, para luego analizar los fundamentos del nuevo marco constitucional y educativo, y discutir las tensiones y disputas que caracterizan la coyuntura actual. La reflexión se organiza en torno a cuatro ejes: la historicidad del proceso de transformación, la arquitectura del Estado Plurinacional y su concepción educativa, los desafíos externos frente al avance de posiciones neoconservadoras y privatizadoras, y los desafíos internos vinculados a la construcción de una identidad nacional plural y contemporánea.

Acopios históricos: de la resistencia colonial al ciclo neoliberal

El proceso de transformación boliviano reconoce sus raíces en las resistencias de los pueblos originarios frente al orden colonial. Durante siglos, diversas comunidades preservaron sus lenguas, sus formas de conocimiento y sus prácticas culturales en condiciones de clandestinidad y persecución sistemática, ya que la administración colonial identificaba esas prácticas como focos potenciales de rebelión. Esta preservación cultural y lingüística constituye la primera capa de una acumulación histórica que atraviesa distintas formaciones políticas.

Con el advenimiento de la República, el cambio en la forma de gobierno no implicó una transformación sustancial de la estructura económica-social. Bolivia se mantuvo, durante un período prolongado, como una república de carácter colonial o criolla donde el orden jerárquico y segmentado heredado de la colonia persistió bajo nuevas formas institucionales, al mismo tiempo, en que las luchas contra la república que preservó y reprodujo las formas de dominación y explotación colonial (Vacaflores y Lizárraga, 2017). Fue recién en 1952 cuando

se produjeron transformaciones estructurales de mayor alcance, con la nacionalización de los recursos naturales, la reforma agraria, el sufragio universal, que por primera vez incluyó a la población indígena y a las mujeres, y la creación de algunos mecanismos de control popular.

En el plano educativo, el Código de la Educación de 1955 constituyó un avance relevante al reconocer la educación como un derecho y como un instrumento de liberación social. No obstante, como advierten Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025), dicho reconocimiento estuvo atravesado por una lógica homogeneizadora y castellanizante, orientada a la asimilación cultural. La propia organización institucional del sistema educativo, con la separación entre el Ministerio de Educación, dirigido al ámbito urbano, y el Ministerio de Asuntos Campesinos, responsable de la educación rural e indígena, evidenciaba una concepción jerarquizante, racista y subalternizante de la diversidad cultural. En consecuencia, se limitaron de manera significativa los derechos intraculturales, interculturales y plurilingüísticos de los pueblos originarios, reforzando su histórica condición de marginalización.

El período neoliberal, iniciado en la década de 1980 y profundizado durante los años noventa, agudizó estas contradicciones. La Reforma Educativa de 1994 (Ley 1565) promovió una visión gerencial de la educación, centrada en su concepción como servicio y mercancía, con políticas privatizadoras, descentralistas y de municipalización (Aguilar Gómez, 2025).

En 2005, Bolivia registraba una tasa de analfabetismo del 13%, una tasa de abandono escolar en secundaria del 6,5%, y un promedio de años de instrucción para mayores de 19 años de apenas 8,2 (Aguilar Gómez, 2025). Demostrando que el neoliberalismo trajo, en este periodo, sus políticas de libre mercado, privatización de las empresas estatales, apertura comercial, reforma tributaria, flexibilización laboral, reducción del aparato estatal y descentralización administrativa transformando al Estado en función de los sectores privados. Este cuadro muestra que las políticas de ajuste estructural que adoptó Bolivia, con el tiempo dejaron graves problemas, como la pobreza, precarización laboral, y la entrega de recursos naturales a empresas transnacionales. De este modo, el pueblo pasó de la resistencia a la movilización. Esta reacción, que acumulaba una historia de luchas anticoloniales y republicanas, se manifestó con fuerza en la década de 1990 con el inicio de las marchas indígenas (Aguilar, Bittencourt y Peroni 2025).

El ciclo de resistencias, movilizaciones y la insurrección democrática (1990-2005)

Frente a este escenario, desde 1990 se produjo un ciclo sostenido de movilizaciones que transformó profundamente el panorama político boliviano. Las marchas indígenas de ese año, articuladas en torno a las consignas de tierra, territorio y dignidad, inauguraron una nueva fase de acción colectiva que conectaba reivindicaciones materiales con demandas de reconocimiento y de condiciones dignas de existencia. A lo largo de la década siguiente, estas movilizaciones se potenciaron con la denominada Guerra del Agua en Cochabamba (2000), que resistió la privatización del servicio hídrico, y culminaron en la Guerra del Gas (2003), en la que la represión gubernamental causó más de sesenta muertos en la ciudad de El Alto.

Estas experiencias acumularon fuerzas sociales y construyeron una amplia coalición entre movimientos indígenas, campesinos, obreros, mineros y sectores urbanos populares. Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025) destacan que este ciclo de movilizaciones no debe leerse únicamente como resistencia reactiva, sino como proceso de construcción de un proyecto político propio, que encontró en la demanda de democratización radical su horizonte articulador. El resultado fue la victoria electoral de Evo Morales en diciembre de 2005, con más del 54% de los votos: una respuesta democrática contundente que expresaba décadas de resistencia y de demandas históricamente postergadas.

La Asamblea Constituyente y la refundación del Estado

A partir de 2006, el proceso de transformación encontró una de sus expresiones más significativas en la convocatoria a la Asamblea Constituyente. A diferencia de las diecinueve constituciones anteriores, elaboradas exclusivamente por varones, monolingües castellanhablantes, letrados y representantes de las élites, la nueva asamblea incorporó, por primera vez, a una mayoría de representantes de los pueblos indígenas, junto con mujeres, trabajadores, campesinos, mineros, estudiantes y sectores profesionales. Esta composición plural constituyó en sí misma una ruptura histórica, al materializar el principio democratizador en el propio proceso constituyente (Aguilar, Bittencourt y Peroni, 2025).

La Constitución Política del Estado Plurinacional de 2009 reconoce a los pueblos y naciones indígenas como sujetos fundamentales de la vida social, política y económica, establece los recursos naturales como propiedad social y consolida un modelo económico redistributivo con función social. Esta nueva arquitectura constitucional sentó las bases materiales y jurídicas para una transformación profunda de la educación boliviana.

Lo que distinguió a esta Asamblea fue su concepción del proceso constituyente no como un acto jurídico-técnico, sino como la construcción colectiva de un proyecto histórico. Los sectores indígenas y populares no se limitaron a redactar mandatos constitucionales sobre la cultura o la educación: propugnaron hacer de la cultura y de la educación mandatos constitucionales, es decir, convertir esos campos en principios ordenadores de la nueva arquitectura estatal. Esta distinción, que puede parecer sutil, resultó políticamente decisiva: significaba que la historia acumulada, y no la tradición jurídica liberal, orientaba la construcción de los artículos constitucionales.

En este marco se inscribió la noción de Estado Plurinacional, cuestionada inicialmente desde la teoría política académica sobre la base de que no existía precedente en la tradición constitucional occidental. La respuesta del movimiento indígena fue reveladora: si esa teoría había sido producida por y para las élites que gobernaban los Estados-nación tradicionales, su ausencia de legitimidad para definir las formas de organización política de los pueblos excluidos resultaba evidente. Como señalan Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025) esta posición de irreverencia epistémica frente a las tradiciones académicas dominantes constituyó uno de los rasgos más significativos del proceso constituyente boliviano.

El mismo principio de pluralidad se extendió al campo de la economía, reconocida en sus múltiples formas: urbana, rural, campesina, social, y al de la justicia. Se sentó así la base para lo que los autores denominan la construcción de un Estado plural y comunitario, que respeta simultáneamente las instancias y construcciones de todos los pueblos.

El proyecto educativo del Estado Plurinacional: logros y fundamentos

La nueva Constitución Política del Estado Plurinacional (2009) consagró la educación como un derecho humano universal y un derecho social, rechazando explícitamente su conceptualización como servicio. Esta definición implicó una ruptura con las lógicas mercantilizadoras propias del período neoliberal e instaló como horizonte una educación orientada a la descolonización, la despatriarcalización y la liberación, en plena consonancia con la dimensión democratizadora del nuevo Estado analizada por Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025). Sigue la redacción de la Constitución de 2009 que trata sobre la Educación:

CAPÍTULO SEGUNDO DERECHOS FUNDAMENTALES

Artículo 17. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.

CAPÍTULO SEXTO EDUCACIÓN, INTERCULTURALIDAD Y DERECHOS CULTURALES

SECCIÓN I EDUCACIÓN

Artículo 77.

I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.

II. El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El sistema educativo desarrolla sus procesos sobre la base de criterios de armonía y coordinación.

III. El sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio.

Artículo 78.

I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.

II. La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.

III. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria. IV. El Estado garantiza la educación vocacional y la enseñanza técnica humanística, para hombres y mujeres, relacionada con la vida, el trabajo y el desarrollo productivo.

De esta forma, se entiende el tamaño de la importancia atribuida a la Educación dentro de la formación del Estado Plurinacional, en el artículo 17º afirma su universalidad, y en el artículo 77º coloca esta como una “función suprema y primera responsabilidad financiera” esta redacción ya demuestra la confianza para con este sector.

La Ley Educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez (2010) desarrolló estos principios en un conjunto articulado de disposiciones que incorporan el carácter intracultural, intercultural y plurilingüe de la educación. Merece especial atención la distinción conceptual entre intraculturalidad e interculturalidad: mientras la primera refiere al derecho de cada pueblo o nación a construir su propio currículo desde sus propias prácticas, saberes y lenguas, la segunda designa la articulación de ese currículo con el Estado y con el resto de la sociedad. Esta distinción permite superar las concepciones simplificadoras de la interculturalidad que reducen la diferencia cultural a un elemento decorativo dentro de currículos homogéneos.

Un aspecto decisivo, y frecuentemente subvalorado en los análisis de política educativa, fue la transformación de la infraestructura escolar en los municipios bolivianos entre 2005 y 2019. El espacio escolar constituye la sustentación material de la revolución

educacional: sin aulas, sin edificios, sin unidades educativas presentes en el territorio, los principios consagrados en la Ley 070 habrían permanecido como enunciado formal. Inversiones en infraestructura escolar, sobre todo en la construcción y ampliación de unidades de enseñanza media, inexistentes en varias localidades hasta entonces, se convirtieron en un hito decisivo de la transformación educacional. Estas iniciativas reforzaron la implementación de la Ley 070/2010, que consagra una educación inclusiva, participativa y comunitaria, orientada por los principios de descolonización, despatriarcalización, intraculturalidad e interculturalidad, dirigida al bienestar colectivo y al buen vivir.

Los resultados cuantitativos de este proceso son significativos. Para 2024, la tasa de analfabetismo se había reducido al 4,1%, el abandono escolar en secundaria al 2,4% y en primaria al 2%, mientras que el promedio de años de instrucción para mayores de 19 años ascendió a 10,6 y la inversión pública en educación alcanzó los 26.000 millones de bolivianos, frente a los 6.500 millones registrados en 2005 (Aguilar Gómez, 2025). Aunque incompleta en su implementación, la Ley 070 introdujo transformaciones significativas en términos de equidad, justicia social, reconocimiento cultural y participación comunitaria (Aguilar Gómez, 2025). Estos avances son leídos por Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025) como expresiones concretas del proceso de democratización educativa en el marco del Estado Plurinacional.

No obstante, persisten desafíos significativos vinculados a la formación docente, la gestión administrativa y el mantenimiento de la infraestructura escolar, todos atravesados por las contradicciones de una sociedad inserta en el sistema capitalista. La materialidad del espacio educativo no puede dissociarse de las condiciones políticas y económicas que la producen y que, en el período poselectoral, amenazan con revertir lo construido.

El retorno de lo privado: disputas educativas en el período poselectoral de 2025

El cambio de gobierno producido en Bolivia en 2025 ha reactivado, con renovada urgencia, los debates sobre el modelo educativo y el carácter del Estado. Más allá del discurso de transformación que acompañó el proceso electoral, lo que se observa es el retorno del predominio empresarial y tecnocrático en los espacios de decisión política, con prácticas características de los períodos neoliberales anteriores a 2006 (Aguilar Gómez, 2025). La reactivación de la denominada "democracia pactada", sustentada en negociaciones multipartidarias con efectos económicos y laborales, y la invisibilización de los sectores

sociales, indígenas y populares en los espacio de poder configuran un escenario de retroceso en la dimensión democratizadora del Estado Plurinacional.

En el campo educativo específicamente, este proceso se manifiesta en la articulación de las nuevas autoridades con instituciones privadas del sector, como la Asociación de Colegios Privados y las universidades privadas (Aguilar Gómez, 2025). Esta reconfiguración no es un fenómeno nuevo: los mismos actores que protagonizaron la Reforma Educativa de 1994 retornan al sector, bajo el discurso de la meritocracia que enaltece trayectorias profesionales vinculadas a universidades extranjeras y corporaciones transnacionales, mientras menosprecia lo social, popular y comunitario (Aguilar Gómez, 2025). Esta dinámica guarda una continuidad estructural evidente con la lógica neoliberal de mercantilización de la educación que caracterizó el período anterior a 2006 y que el proyecto plurinacional buscó revertir.

Este retorno de lo privado al control del Ministerio de Educación abre interrogantes estructurales que Aguilar Gómez (2025) formula con precisión: ¿qué sucederá si los colegios privados solicitan incrementos de pensiones que afecten la economía familiar? ¿Cómo se regulará a las universidades privadas para garantizar los derechos estudiantiles? ¿Qué políticas se implementarán para el magisterio fiscal¹ y su estabilidad laboral? ¿Cómo se abordará la educación indígena originaria campesina, la intra-interculturalidad y el plurilingüismo? ¿Qué implicaciones tendrá la descentralización educativa en el derecho a una educación pública, gratuita y plurinacional? Estas preguntas no son meramente técnicas: configuran el núcleo de la disputa política por el sentido de la educación como derecho colectivo o como mercancía.

El debate sobre la calidad educativa merece asimismo un análisis particular. Si bien existen deudas reconocidas en este campo, que la propia Ley 070 no logró resolver plenamente, la noción de calidad planteada por las posiciones neoconservadoras remite a estándares externos definidos por instrumentos como las pruebas PISA, cuya aplicabilidad a contextos educativos radicalmente diferentes resulta, cuando menos, problemática. Frente a ello, en línea con lo planteado por Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025), el proyecto educativo plurinacional postula una calidad socialmente pertinente: una educación que responda a las condiciones, ritmos y aspiraciones de las comunidades, sin renunciar al rigor científico ni a la excelencia formativa.

¹ Lo fiscal es un sinónimo de lo público y gratuito.

Un fenómeno adicional de preocupación es la extensión de estos discursos hacia sectores del magisterio, particularmente algunas corrientes sindicales que han adoptado posiciones críticas frente a la Ley Avelino Siñani, en ocasiones convergiendo con los planteos de abrogación promovidos por la derecha y los que creen en que el neoliberalismo es una oportunidad de desarrollo económico y social. Esta situación introduce una complejidad adicional en el panorama, dado que la legitimidad del proyecto educativo ha sido históricamente construida, en parte, sobre la alianza entre el Estado y el movimiento docente que vive un proceso de precarización y división que no se pudo reactivar, a pesar de las políticas de formación continuada y la instalación de la formación de profesores como función del Estado (Bittencourt y Mardesich, 2017).

Los límites y desafíos del proyecto plurinacional: identidad, modernidad e reconocimiento del patrimonio de los pueblos originarios

El análisis del proyecto plurinacional boliviano requiere atender no solo a las amenazas externas que enfrenta, sino también a sus tensiones constitutivas. Vargas Rollano (2026) ofrece una lectura que resulta productiva precisamente por su carácter interno: no es un cuestionamiento a la necesidad del Estado Plurinacional, sino una interrogación sobre sus condiciones de posibilidad identitaria en el presente.

El punto de partida de esta reflexión es histórico. Desde el siglo XIX, el Estado republicano boliviano se edificó no sobre una identidad afirmativa compartida, sino sobre una negación: la del indio (lo originario). La minoría blanca que condujo ese proceso recurrió a un darwinismo social para construir un Estado racista y utilizó el concepto de mestizaje no como afirmación de una síntesis cultural, sino como política de blanqueamiento y negación de la indianidad (Vargas Rollano, 2026). Este mestizaje sigue siendo objeto de disputas intelectuales en el siglo XXI

La Constitución Política del Estado Plurinacional buscó revertir esta operación, pasando de la negación a la afirmación de las identidades plurales e indígenas presentes en el territorio. Sin embargo, Vargas Rollano (2026) identifica un límite en la manera en que esa afirmación fue construida: la identidad indígena que se buscó reivindicar tendió a ser concebida como originaria, rural, romantizada y distante de la modernidad. Esta representación entra en tensión con la experiencia de amplios sectores de descendientes

indígenas, millennials, generación Z², que habitan simultáneamente su herencia cultural y la modernidad urbana global. La pregunta que formula el autor es políticamente relevante: ¿es posible construir una identidad que unifique ambas dimensiones, que permita habitar la modernidad sin renunciar a la indianidad originaria?

Esta tensión tiene consecuencias directas para el campo educativo. Si el proyecto plurinacional es percibido por las nuevas generaciones de descendientes indígenas como un purismo indigenista con el que no se identifican, su capacidad de interpelarlos como protagonistas del proceso se ve reducida. El problema, señala Vargas Rollano (2026), no reside únicamente en quienes desde posiciones blancas o blanqueadas siguen viendo al indio como un otro que debe ser negado, sino también en la considerable cantidad de personas con ascendencia quechua, guaraní u otras que, habiendo internalizado esa negación, aspiran a la blanquitud como horizonte identitario. El movimiento indianista/originalista ha intentado resignificar la indianidad como identidad moderna e intelectual, pero esa resignificación no ha alcanzado aún al conjunto de la sociedad boliviana.

René Zavaleta Mercado, recuperado por Vargas Rollano (2026, p. 1) afirmaba en los años 1970, que “la unificación nacional boliviana solo sería posible cuando esa mayoría india entre como sujeto político. Estamos en un momento histórico donde ya ha sucedido eso”. El autor se refiere a la constitución del Estado Plurinacional. Afirmando en su Constitución de 2009 que: “La nación boliviana está conformada por la totalidad de las bolivianas y los bolivianos, las naciones y pueblos indígena originario campesinos, y las comunidades interculturales y afrobolivianas que en conjunto constituyen el pueblo boliviano” (CPE, 2009, Art. 3).

Ese momento histórico estaba siendo construido con la ascensión a la presidencia de Evo Morales (presidente entre 2006 a 2019), sin embargo, se desgasta con el golpe de Estado de 2019, la pandemia de Covid 19 y la gestión llena de contradicciones y rupturas de Luis Arce Catacora (presidente entre 2020 a 2025). La pregunta que se abre ahora, en el período postelectoral, cuando el Movimiento al Socialismo (MAS) fue derrotado y con ellos se profundiza esa subjetividad política, que estuvo en condiciones de creciente presión restauradora y ahora está siendo sistemáticamente deshecha por los medios de comunicación, las redes sociales y se alimenta un sentido común destructivo y colonizador.

² Los Millennials abarcan a los nacidos entre 1981 y 1996 (pioneros de la transición digital), mientras que la Generación Z comprende el período 1997-2012 (nativos digitales puros).

El Estado Plurinacional, en esta lectura, debe ser entendido como una idea en tránsito y perfectible, no como un proceso concluido: no como un paso del que se puede retroceder, sino como una construcción que requiere ser pensada también desde las identidades y aspiraciones de quienes la viven y de quienes habrán de protagonizarla en el futuro, principalmente a partir de la educación.

Consideraciones finales

El proceso educativo boliviano contemporáneo no puede comprenderse al margen de la larga historia de resistencias, acumulaciones y transformaciones que lo constituye. La Constitución del Estado Plurinacional (2009) y la Ley Avelino Siñani (2010) representan la síntesis de demandas históricamente postergadas y de proyectos políticos contruidos desde abajo, desde los pueblos indígenas originarios, los trabajadores y los sectores populares.

Como argumentan Aguilar, Bittencourt y Peroni (2025) la democratización no es solo un principio político formal, sino la clave hermenéutica que permite comprender la integralidad de las transformaciones producidas: en el Estado, en la economía, en la justicia y, de manera especialmente significativa, en la educación. La escuela plurinacional es, de esta forma, uno de los espacios donde la democratización se vuelve práctica cotidiana, currículo vivo y derecho efectivo.

La coyuntura poselectoral de 2025 evidencia con particular nitidez que estos logros no son irreversibles. Como advierte Aguilar Gómez (2025), cada vez que lo privado se impone sobre lo público en el campo educativo, se afecta el derecho colectivo a una educación emancipadora, inclusiva y transformadora. La historia de Bolivia desde el Código de Educación de 1955 hasta la Reforma de 1994 lo confirma: la alternancia entre lógicas privatizadoras y lógicas de democratización no es un dato menor del debate de políticas, sino la expresión de una disputa de fondo por quién decide el rumbo educativo del país, con qué intereses y para qué fines.

Al mismo tiempo, el análisis de Vargas Rollano (2026) invita a no reducir los desafíos del proyecto plurinacional a su dimensión defensiva frente a la restauración neoconservadora y neoliberal. La construcción de una identidad nacional plural capaz de interpelar a las nuevas generaciones de descendientes de los pueblos originarios, que habitan simultáneamente la modernidad global y sus herencias culturales originarias, constituye una tarea pendiente de primera magnitud. Una educación plurinacional verdaderamente transformadora no puede

construirse solo sobre la recuperación del pasado: debe abrirse también a las formas contemporáneas de ser indígena, aymara, quechua, guaraní, etc. en el mundo del presente.

Responder afirmativamente al proyecto descolonizador implica, por tanto, un doble movimiento: defender los avances logrados frente a las presiones privatizadoras y restauradoras, y al mismo tiempo profundizar y renovar el propio proyecto, haciéndolo más poroso a las experiencias y aspiraciones de quienes deben ser sus protagonistas. La educación, en este marco, no puede ser tratada como mercancía ni como campo tecnocrático, pero tampoco puede cristalizarse en formas identitarias cerradas: es un derecho fundamental, un bien común, un medio de emancipación y, también, un espacio de creación permanente de lo que significa ser un pueblo plural en el siglo XXI.

Referencias

- Aguilar Gómez, R. I. (2019, 24 de septiembre). *La revolución educacional boliviana* [Entrevista]. Entrevistado por J. Bittencourt y V. Peroni. La Paz, Bolivia.
- Aguilar Gómez, R. I. (2025, 13 de noviembre). El retorno de lo privado a la educación. *La Razón*.
<https://larazon.bo/opinion/columnistas/2025/11/13/retorno-de-lo-privado-a-educacion/>
- Aguilar Gómez, R. I., Bittencourt, J. M. V., y Peroni, V. M. V. (2025). La democratización como principio del Estado Plurinacional de Bolivia: la educación como parte de este proceso. *Revista de Ciências Humanas*, 26(3), 12–32.
<https://doi.org/10.31512/19819250.2025.26.03.12-32>
- Bittencourt, J. M. V. (2021). Lo público y lo privado en el Estado Plurinacional de Bolivia: el pulso de la educación boliviana. *Polifonías*, (19), 110–137.
- Bittencourt, J. M. V., y Mardesich, M. (2017). O novo rumo da formação docente em Bolivia: um movimento diferente? *Retratos da Escola*, 11(2), jul./dez.
<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br>
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia*. Gaceta Oficial de Bolivia.
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley N° 070 de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez"*. Gaceta Oficial de Bolivia. <https://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo>
- Peroni, V. M. V., y Garcia, T. (2020). Dossiê — Processos de privatização da educação em países latino-americanos. *Educar em Revista*, 36. <https://doi.org/10.1590/0104-4060>

- Peroni, V. M. V., y Lima, P. V. de. (2023). A educação básica no contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista: a conjuntura atual e os desafios para a democratização da educação. *Educere et Educare*, 18(47), 34–52.
- Peroni, V. M. V., Rossi, A. J., y Lima, P. V. de. (Orgs.). (2021). *Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina*. Livraria Física.
- Vacaflares Rivero, C., y Lizárraga, P. (2017). *Economía plural: lo comunitario, pluralismo y diversidad económica*. Comunidad de Estudios JAINA.
- Valdés Gutiérrez, G. (2010). América Latina: construyendo lo común de las luchas y resistencias. *Revista de Filosofía*, 26(63).
- Vargas Rollano, J. P. (2026, 26 de enero). ¿Seguimos siendo Estado Plurinacional? *La Razón, Voces*.
- Zavaleta Mercado, R. (1986). *Lo nacional-popular en Bolivia*. Siglo XXI.

Submetido em abril de 2026
Aprovado em maio de 2026

Informações autorais

Roberto Ivan Aguilar Gómez

Universidad Mayor de San Andrés (UMSA-Bolivia)

Nome do grupo de pesquisa ao qual pertence, vinculado ao NEPI:

Link ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7371-9303>

Link LATTES: <http://lattes.cnpq.br/7096985573669914>

E-mail: aguilargomezroberto@hotmail.com

Jaqueline Marcela Villafuerte Bittencourt

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS-Brasil)

Nome do grupo de pesquisa ao qual pertence, vinculado ao NEPI:

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1265-2634>

Link LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0763040425146053>

E-mail: jaqueline.bittencourt@ufrgs.br

Ismael Bernarecki de Fraga

Universidade de São Paulo (USP-Brasil)

Nome do grupo de pesquisa ao qual pertence, vinculado ao NEPI:

Link ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8564-9010>

Link LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9170950356021765>

E-mail: ismaelbernareckidefraga@gmail.com