



Estado Plurinacional de Bolivia
Ministerio de Educación
Moromboeguasú Jeroata
Yachay Kamachina
Yaticha Kamana

2016 - 2020

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA



**PLAN SECTORIAL
DE DESARROLLO
INTEGRAL DE
EDUCACIÓN PARA
EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**



la revolución educativa AVANZA

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANIFICACIÓN

Ministro de Educación Roberto Iván

Aguilar Gómez **Viceministro de**

Educación Regular Juan José

Quiroz Fernández

Viceministro de Educación Alternativa y Especial

Noel Aguirre Ledezma

Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

Jiovanny Edward Samanamud Ávila

Directora General de Planificación

Susana Postigo de Spada

Elaboración:

- Equipo de Investigación Sectorial, Indicadores y Análisis Educativos

Luis Fernando Carrasco Taboada

Luis Fernando Flores Rivero

Juan Edward Collque Arrieta

Paul Ernesto Arce Alvarez

Ángela Marcela Guerra Carrasco

Oscar Wilson Soria Murillo

Víctor Hugo Loayza Barea (Coord.)

- Equipo de Planificación Operativa y Seguimiento

Ariel Alfaro Castellón

Amilcar Venegas

Alan Vargas

Luis Alberto Quenta Pinedo

Christian Vega

La Paz, Bolivia, Enero de 2017



**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN.....	1
2	CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN.....	8
3	ENFOQUE POLÍTICO DEL SECTOR.....	29
4	DIAGNÓSTICO.....	35
4.1	Acceso universal a la educación.....	35
4.2	Población y población escolarizada.....	36
4.3	Tasas de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años.....	41
4.4	Nivel de instrucción más alto alcanzado.....	45
4.5	Matrícula en el Sistema Educativo Plurinacional.....	50
4.5.1	Matrícula en el Subsistema de Educación Regular.....	51
4.5.2	Matrícula en el Subsistema de Educación Especial y Alternativa.....	53
4.5.3	Matrícula en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.....	56
4.5.4	Matrícula en Formación Superior Universitaria.....	56
4.6	Los indicadores del SEP.....	59
4.6.1	Primer Acceso y Acceso en Transiciones.....	60
4.6.2	Permanencia y Progresión.....	64
4.6.3	Egreso.....	67
4.6.4	Alfabetización y Post-Alfabetización.....	69
4.7	Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional.....	71
4.8	El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.....	71
4.8.1	El nuevo Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.....	75
4.8.2	Nuevos Desarrollos orientados a la Universalización del Acceso a la Educación.....	76
4.9	Bono Juancito Pinto: Política de Incentivo al Acceso y la Permanencia Escolar.....	77
4.10	Programa Nacional de Alfabetización y Post-Alfabetización.....	80
4.11	Otorgación Gratuita de Diplomas de Bachiller.....	81
4.12	Bachilleres Destacados: Excelencia en el Bachillerato.....	81
4.13	Becas Solidarias para Estudios Universitarios de Pre-Grado e Institutos Técnicos..	83
4.14	Participación en el Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar (PNACE).....	83
4.15	Programa Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP).....	86
4.16	Proyecto de Telecentros Educativos Comunitarios.....	87

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

4.17	Elementos fundamentales de la Transformación Curricular	91
4.17.1	Aspectos centrales del nuevo Currículo Educativo	92
4.17.2	Ejes Articuladores del Currículo.....	97
4.17.3	Apropiaciones subsistémicas del Currículo.....	100
4.17.4	Gestión Institucional y Curricular	101
4.17.5	Centros Integrales Multisectoriales (CIM)	103
4.17.6	Proyectos Comunitarios de Transformación Educativa.....	104
4.17.7	Apropiación Curricular en Educación Superior Técnica	105
4.17.8	Currículos Regionalizados aprobados con Resolución Ministerial	105
4.17.9	Currículos Diversificados elaborados.....	106
4.18	Formación de Docentes en el Sistema Educativo Plurinacional.....	106
4.18.1	Formación de Maestros y Maestras para Educación Regular	106
4.18.2	Otros programas de Formación Docente	108
4.18.3	Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS).....	109
4.18.4	Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI)	109
4.18.5	Formación Docente y el PROFOCOM - Licenciaturas y Post-Grado	110
4.18.6	Alcances de la Formación Complementaria: Licenciatura y Maestría	111
4.18.7	Formación Post-Gradual de Maestros	116
4.18.8	Mejoramiento y Formación Permanente de Docentes en todos los niveles del SEP.....	117
4.18.9	Itinerarios Formativos	118
4.18.10	Capacitación en el uso de TIC en la práctica educativa.....	119
4.19	Desarrollo e Innovación en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje.....	121
4.20	Educación Alternativa y Especial	125
4.21	Formación de Maestros y Maestras para Educación Especial y Alternativa.....	130
4.22	Proyecto de Dotación de Computadores a Docentes (“Un Computador por Docente”)	132
4.23	Proyecto “Un Computador por Estudiante”	134
4.24	Educación para la Producción	135
4.24.1	Educación y Producción: Bachillerato Técnico-Humanístico	136
4.24.2	Educación a Distancia - Telecentros y Uso de Satélite “Túpac Katari”.....	140
4.24.3	Proyecto de Educación para el Empleo (EPE) en Educación Técnica Tecnológica Superior	142
4.24.4	Encuentros Plurinacionales de Investigación e Innovación Técnica y Tecnológica	145

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

4.24.5	Implementación del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC).....	147
4.25	Nuevas Acciones Estratégicas emergentes del Modelo Educativo	152
4.25.1	Juegos Estudiantiles Deportivos Plurinacionales “Presidente Evo”	152
4.25.2	Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales Bolivianas	154
4.25.3	Proyecto “100 Becas de Estudio de Post-Grado para la Soberanía Científica y Tecnológica”	160
4.26	Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe.....	163
4.26.1	Universidades Indígenas	169
4.26.2	Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas.....	170
4.26.3	Escuelas de Frontera, Liberadoras y de Ribera de Río.....	177
4.26.4	Programa de Atención Modular Multigrado en Educación Secundaria Comunitaria Productiva.....	180
4.27	Oferta e Infraestructura Educativa	182
4.27.1	Equipamiento y Mobiliario.....	183
4.27.2	Infraestructura de Unidades Educativas	184
4.28	Salario docente, bonos e incentivos	186
4.28.1	Bono de Frontera.....	187
4.28.2	Bono de Zona.....	187
4.28.3	Bono a la permanencia.....	187
4.28.4	Bono Fusionado (Bono Pro Libro + Bono al Cumplimiento)	188
4.28.5	Bono económico.....	189
4.28.6	Creación de nuevos Ítems en el SEP.....	189
4.28.7	Incremento salarial	190
4.29	Gasto corriente e inversión en el Sector Educativo	190
4.29.1	Distribución del Gasto entre los Ejes Estratégicos del PEI 2010-2015.....	198
5	EVALUACIÓN DEL ESTADO DE SITUACIÓN DEL SECTOR EDUCATIVO	199
5.1	La Revolución Educativa	199
5.1.1	Sobre la acción e intervención del Ministerio de Educación: Una Evaluación Externa.....	206
5.1.2	Sobre la Gestión Sectorial Institucional.....	209
5.1.3	Problemas y Desafíos Futuros.....	211
6	POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS.....	218
6.1	El Sector de Educación en el contexto de la Agenda Patriótica y el PDES	220
6.1.1	Ámbitos de acción e intervención asociada	221

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

6.1.2	Ámbitos de acción e intervención indirecta	222
6.1.3	Prioridades por Pilar	223
6.1.4	La Educación y la Erradicación de la Pobreza Extrema.....	226
6.2	La Estructura Programática del Sector de Educación	229
6.2.1	Prioridades del Sector de Educación: Marco Estratégico.....	230
6.2.2	Consideraciones Básicas y Definición de las Estrategias Propuestas para el Plan Sectorial de Desarrollo Integral de la Educación (PSDIE) 2016-2020	231
6.2.3	Resultados esperados	239
6.2.4	Desglose de las Acciones Estratégicas derivadas de las Estrategias	241
7	IDENTIFICACIÓN DE PILARES, METAS, RESULTADOS Y ACCIONES	245

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

LISTA DE GRÁFICOS

- GRÁFICO N° 1 Bolivia: Tasa Bruta de Natalidad (por 1000) Período 2000-2050
- GRÁFICO N° 2 Bolivia: Tasa Bruta de Mortalidad (por 1000) Período 2000-2050
- GRÁFICO N° 3 Bolivia: Crecimiento anual de la población (en miles) Período 2000-2050
- GRÁFICO N° 4 Bolivia: Proyecciones de la población total según grupos de edad Período 2000-2050 (en porcentaje)
- GRÁFICO N° 5 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por censo y área, Censos 1992, 2001 y 2012 (en porcentaje)
- GRÁFICO N° 6 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por Sexo y Censos 1992, 2001 y 2012 (En porcentaje)
- GRÁFICO N° 7 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 11 y de 12 a 19 años por Área Geográfica y Censos 2001 y 2012 (En porcentaje)
- GRÁFICO N° 8 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por Departamento Censo 2012 (En porcentaje)
- GRÁFICO N° 9 Bolivia: Tasa de asistencia escolar por edades simples de la población de 6 a 19 años Censos 2001 y 2012
- GRÁFICO N° 10 Bolivia: Nivel de instrucción más alto alcanzado de la población de 19 años o más de edad Censos 2001 y 2012 (en porcentaje)
- GRÁFICO N° 11 Bolivia: Distribución porcentual de la población de 19 años o más de edad por nivel de instrucción más alto alcanzado y sexo - Censos 2001 y 2012
- GRÁFICO N° 12 Bolivia: Distribución porcentual de la población de 19 años o más de edad por nivel de instrucción más alto alcanzado y área - Censos 2001 y 2012
- GRÁFICO N° 13 Bolivia: Matrícula en Educación Regular según nivel Período 2000 – 2014
- GRÁFICO N° 14 Bolivia: Estudiantes registrados con discapacidad, en la Modalidad Indirecta Gestión 2014
- GRÁFICO N° 15 Bolivia: Matrícula en Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) Período 2013-2015
- GRÁFICO N° 16 Bolivia: Estudiantes matriculados en Institutos Técnicos y Tecnológicos Fiscales y Fiscales de Convenio - Período 2010-2015
- GRÁFICO N° 17 Bolivia: Estudiantes matriculados en Universidades adscritas al CEUB según sexo Período 2011-2014
- GRÁFICO N° 18 Bolivia: Estudiantes matriculados nuevos en Universidades adscritas al CEUB Período 2011-2013
- GRÁFICO N° 19 Bolivia: Estudiantes matriculados en Universidades Privadas Gestión 2014
- GRÁFICO N° 20 Bolivia: Tasa de inscripción oportuna en el Nivel Inicial Periodo 2010-2014
- GRÁFICO N° 21 Bolivia: Tasa de inscripción oportuna en primero de Primaria Período 2010-2014
- GRÁFICO N° 22 Bolivia: Tasa de inscripción efectiva en primero de Secundaria Período 2001-2014
- GRÁFICO N° 23 Bolivia: Tasa de abandono escolar intra anual a nivel nacional Período 2000 – 2014
- GRÁFICO N° 24 Bolivia: Tasa de abandono intra anual por año de escolaridad Gestión 2014
- GRÁFICO N° 25 Bolivia: Tasa de abandono por nivel y área Gestión 2014

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

- GRÁFICO N° 26 Bolivia: Tasa de rezago según nivel Gestión 2014
- GRÁFICO N° 27 Bolivia: Porcentaje de egresados de sexto de secundaria y su relación con años previos 2012-2013-2014
- GRÁFICO N° 28 Bolivia: Tasa de alfabetismo por sexo, según censo Censos 1976, 1992, 2001 y 2012
- GRÁFICO N° 29 Bolivia: Bolivia: Tasa de alfabetismo por área, según censo Censos 1976, 1992, 2001 y 2012
- GRÁFICO N° 30 Diplomas de Bachiller Subsistemas de Educación Regular y Alternativa, 2009-2015 (Número de Diplomas)
- GRÁFICO N° 31 Número de Participantes en Itinerarios Formativos
- GRÁFICO N° 32 Bolivia: Producto Interno Bruto, Presupuesto General del Estado y Presupuesto Sector Público No Financiero 2006 – 2014 (En millones de Bs.)
- GRÁFICO N° 33 Gasto Público Ejecutado en Educación y Producto Interno Bruto 2006 -2014 (En millones Bs.)
- GRÁFICO N° 34 Bolivia, América Latina y el Caribe: Gasto Público en Educación en relación con el Producto Interno Bruto
- GRÁFICO N° 35 Bolivia: Gasto Público por Nivel de Administración del Estado 2006 -2014
- GRÁFICO N° 36 Gasto Público (Ejecutado) en Educación, según Rubros de Gasto (2014)
- GRÁFICO N° 37 Distribución del Presupuesto por Eje Estratégico (todas las fuentes) (acumulado 2010-2014)

LISTA DE TABLAS

- TABLA N° 1 Tasa de inscripción oportuna en el nivel inicial de educación regular según sexo, área geográfica y dependencia (Periodo 2010 - 2014)
- TABLA N° 2 Estudiantes Beneficiarios Bono "Juancito Pinto" por Departamento 2006-2015
- TABLA N° 3 Monto en Millones de Bolivianos Bono "Juancito Pinto" por Departamento 2006-2015
- TABLA N° 4 Número de Bachilleres beneficiados con el incentivo "Bachiller Destacado" por Departamento, Gestión 2014
- TABLA N° 5 Cobertura de la ACE por Municipios y Unidades Educativas Gestión 2012
- TABLA N° 6 Telecentros educativos Comunitarios implementados por Departamento 2007 - 2015
- TABLA N° 7 Número de Computaras entregadas y de Telecentros Educativos Comunitarios implementados por Gestión 2007 - 2015
- TABLA N° 8 Docentes Titulados con Formación en el Grado de Licenciatura - Gestión 2014
- TABLA N° 9 Participantes del Programa de Profesionalización de Maestros Interinos 2007-2015
- TABLA N° 10 Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros - PROFOCOM
- TABLA N° 11 Oferta de Postgrados para Maestras y Maestros Gestión 2015
- TABLA N° 12 Participantes Itinerarios Formativos 2006-2014
- TABLA N° 13 Maestras y Maestros Participantes Cursos TIC por Departamento 2014-2015

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

- TABLA N° 14 Dotación de Computadoras Portátiles a Docentes 2011 – 2015
- TABLA N° 15 COMPUTADORA POR ESTUDIANTE RESUMEN POR DEPARTAMENTO
- TABLA N° 16 Unidades Educativas Técnico Humanísticas plenas primera otorgaron de Títulos de Técnico Medio: Gestión 2014
- TABLA N° 17 Estudiantes Titulados con Bachillerato Técnico- Humanístico por Especialidad y Departamento - Gestión 2015
- TABLA N° 18 Unidades Educativas (Sedes Anfitrionas) y Número de Participantes Proyecto de Profesionalización a Distancia
- TABLA N° 19 Alianzas Estratégicas y Cooperación Especializada entre Institutos Tecnológicos del Estado Plurinacional de Bolivia y los Colleges y CÉGEP de Canadá
- TABLA N° 20 Proyectos presentados por Institutos Técnicos y Tecnológicos en los Encuentros Plurinacionales de Investigación e Innovación Productiva
- TABLA N° 21 Proyectos de Investigación e Innovación de Institutos Técnicos y Tecnológicos por Áreas de Especialidad, gestión 2014
- TABLA N° 22 Certificación de Competencias a Cargo del SPCC: Número de Estándares Ocupacionales y de Productores Certificados (2010-2015)
- TABLA N° 23 Participantes Fase Nacional Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales Nivel Primaria 2012 – 2015
- TABLA N° 24 Participantes Fase Nacional Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales Nivel Secundaria 2010 - 2015
- TABLA N° 25 Estudiantes Inscritos en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales 2011 - 2015
- TABLA N° 26 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales por Tipo de Dependencia de las Unidades Educativas 2011 - 2015
- TABLA N° 27 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles por Área Geográfica 2011 – 2015.
- TABLA N° 28 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles por Género (2011 - 2015)
- TABLA N° 29 Proyecto 100 Becas para la Soberanía Científica y Tecnológica Postulantes a Programas de Doctorado y Maestría - Gestiones 2014 y 2015
- TABLA N° 30 UNIBOL: Estudiantes Regulares por Gestión 2009 – 2015.
- TABLA N° 31 UNIBOL: Profesionales Titulados 2014.
- TABLA N° 32 Institutos de Lengua y Culturas creados
- TABLA N° 33 Investigaciones realizadas por Instituto de Lengua y Cultura
- TABLA N° 34 Cursos para Aprendizaje de Lengua Indígena Originaria
- TABLA N° 35 Programa de Atención Integral Escuela de Frontera, Liberadora y Ribera de Rio
- TABLA N° 36 Avances en la Implementación de la Atención Modular Multigrado
- TABLA N° 37 Inversión en Infraestructura en Educación Superior N° de Proyectos y Municipios Beneficiados por Departamento según fuente de financiamiento 2007 – 2015.
- TABLA N° 38 Monto Invertido en Infraestructura Educativa (2011-2015)

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

TABLA N° 39 Montos Invertidos en Infraestructura por Departamento según Fuente de Financiamiento: Unidades Educativas 2006 – 2013 (En Bolivianos).

TABLA N° 40 Municipios Beneficiados, Proyectos Ejecutados y Unidades Educativas Beneficiadas según Departamento (2006-2013)

TABLA N° 41 Bonos de Frontera y de Zona en Beneficio de los Docentes (2009-2014)

TABLA N° 42 Número de Personas Beneficiadas con Incentivo a la Permanencia y Monto por Persona

TABLA N° 43 Bonos Otorgados a Docentes y Personal Administrativo

TABLA N° 44 Indicadores del Gasto Público Social de la Administración Central 2006 – 2014.

TABLA N° 45 Gasto Público (Ejecutado) en Educación 2006 – 2014 (En Millones de Bolivianos)

TABLA N° 46 Indicadores del Gasto Público (Ejecutado) en Educación 2006 -2014

TABLA N° 47 Gasto Público (Ejecutado) en Educación por Subsistema Educativo 2006 -2014 (En Millones de Bolivianos)

LISTA DE ANEXOS

Anexo N°1 Identificación General de Pilares, Metas Resultados y Acciones

Anexo N°2 Identificación de Pilares, Metas, Resultados, Acciones Estratégicas, Acciones Táctico-Operativas e Indicadores

Anexo N°3 Estructura Presupuestaria Plurianual por Acción Estratégica

Anexo N°4 Territorialización y definiciones Competenciales para la Ejecución de Acciones

Anexo N°5 Entidades Ejecutoras/ Responsables y Actores Principales por Acción

Apéndice N° 1 Estrategias de Implementación de las Políticas Sectoriales

1 INTRODUCCIÓN

La Constitución Política del Estado establece en el Título II - Derechos Fundamentales y Garantías, Capítulo II – Derechos Fundamentales, Art. 17 define y propugna que la educación constituye un derecho fundamental de todas las personas. En ese marco de derechos, en el Capítulo VI – Educación, Interculturalidad y Derechos Culturales, establece los principios y las consideraciones fundamentales de la Educación en el nuevo Estado Plurinacional de Bolivia. Así, en su Art. 77 propugna que la educación constituye una función suprema y primera responsabilidad del Estado y que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla; que el Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, el cual comprende la educación regular, la alternativa y especial y la educación superior de formación profesional. Asimismo, el Art. 78 proclama que la educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad. Más aún, es intracultural, intercultural y plurilingüe. Y que el sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanística, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.

La Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, a su turno interpreta y apropia dichos principios y consideraciones en su texto. En el Título I – Marco Filosófico y Político de la Educación Boliviana, Capítulo I – la Educación como Derecho Fundamental, ratifica los preceptos señalados por la Constitución; y en especial en su Capítulo II – Bases, Fines y Objetivos de la Educación, en sus Arts. 3, 4 y 5 la misma despliega sus alcances y contenidos, instituyéndolos a partir de la concepción del Sistema Educativo Plurinacional, proveyendo sus fundamentos y enunciando sus cualidades distintivas, enmarcados en los propósitos de construcción del Estado Plurinacional y de consecución de un nuevo sistema cultural y civilizatorio que se expresa y significa en *el Vivir Bien*.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Por ello, se puede destacar que la educación encuentra un fundamento sobre el cual construye y se constituye como una función o proceso de la vida, en la vida y para la vida, para *el Vivir Bien*, y que, en cuanto tal, busca desarrollar una formación integral que promueva la realización de la identidad, la afectividad, espiritualidad y subjetividad de las personas y comunidades; y el vivir en armonía con la Madre Tierra y en comunidad entre los seres humanos (Art. 3, Numeral 11). En ello, se inscriben los principios de la convivencia pacífica y erradicación de toda forma de violencia, que permita una educación para el desarrollo de una sociedad sustentada en una cultura de paz y el respeto de los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos (Art. 3, Numeral 12). Y no menos importante desde su horizonte pedagógico, es el fundamento de la liberación, porque define en él la posibilidad de una educación que promueva en las personas una toma de conciencia de su realidad para transformarla, desarrollando su personalidad y carácter, y sobre todo su pensamiento crítico (Art. 3, Numeral 14); y, habría que añadir, que despierte su aptitud creativa y visión constructiva o productiva, como los rasgos cualitativos de su subjetividad.

De acuerdo a los mandatos constitucionales establecidos y en la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, el Sector de Educación adquiere la condición de ser un sector estratégico fundamental porque contribuye a la formación del *ser humano integral*, una concepción que se vislumbra, proyecta y resignifica en términos del desarrollo pleno de las dimensiones existenciales que perfilan, si cabe decirlo, la condición humana o la connotación de lo que es o sea *lo humano*. Y a partir de ese horizonte transformador, impregnado en las bases y principios de dicha ley, se ha producido la construcción, en curso, del Modelo Educativo en sus nuevos alcances y contenidos.

El nuevo *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo* entraña los fundamentos del cambio en el Sector de Educación en un horizonte que se ha venido gestando desde 2006, tras la aprobación democrática de la nueva Constitución Política del Estado, mediante un referendo expresamente convocado al afecto, como no se

diera antes en la historia, que inauguraba el Estado Plurinacional de Bolivia; y que adquirió un mayor ímpetu e intención a la vez que proyección y pertinencia desde la promulgación de la nueva Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, en 2010, cuyo texto propugna la Revolución en la Educación, asumiendo el desafío de generar y sustentar el proceso de transformación política, económica, social y cultural de Bolivia. Por ello, puede decirse, además, que ella responde a las legítimas aspiraciones de los movimientos indígenas, movimientos sociales, organizaciones sociales y comunitarias, maestros y maestras, estudiantes y padres de familia.

Una revolución que aspira a la superación del carácter homogeneizante, monocultural, colonial, patriarcal, excluyente y discriminatorio de la educación, que era prevaleciente en el Estado-nación republicano, entre conservador y liberal, que se afianzaba en o se alineaba con el orden moderno eurocéntrico y capitalista. En un contexto mundial y regional que propiciaba relaciones de dominio y desigualdad, tanto en el plano externo como en el interno, con la concentración de la riqueza y los beneficios en segmentos minoritarios de la sociedad; así como la hegemonía del conocimiento occidental, supeditada a las condiciones de la *colonialidad* del poder y del saber; que incidía y se traducía en su enajenación respecto de las necesidades de la sociedad y la comunidad local, en la desvinculación entre la educación y la producción, la sobrevaloración del trabajo intelectual en desmedro del trabajo manual, productivo y creador, junto a la negación de las lenguas y culturas originarias y el despojo de la identidad y los valores propios.

De ahí en adelante se ha impulsado y logrado avances que han marcado hitos significativos en el devenir de la *Revolución Educativa* tales como la discusión y puesta en vigencia del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, propiamente, junto con la transformación y construcción participativa del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, de los planes y programas de estudio de los subsistemas de Educación, la elaboración de currículos regionalizados y diversificados, con la participación de los pueblos indígenas y originarios; y, no

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

menos relevante para su institución, el proceso de jerarquización y formación complementaria de las maestras y maestros bajo las nuevas premisas y enfoques del Modelo Educativo, desde un horizonte de descolonización. Estos son los conceptos y propósitos que proveen el fundamento para las nuevas acciones e intervenciones que se planifica y proyecta ejecutar durante los próximos cinco años, a través del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de la Educación (PSDIE) 2016-2020.

El Plan General de Desarrollo Económico y Social, más conocido como la Agenda Patriótica 2025, que constituye la visión estratégica de largo plazo del Estado Plurinacional, esto es, del conjunto de naciones y pueblos que lo conforman, ha sido formulado para orientar los consiguientes procesos de planificación y gestión, tales como el Plan de Desarrollo Económico y Social 2016-2020, y los demás planes que a nivel sectorial y territorial se tiene previsto realizar; los cuales, a su turno, comprenden la gestación de los recursos y excedentes para su asignación a la inversión y ejecución en acciones estratégicas conducentes al logro de objetivos y metas que redunden en beneficio de la comunidad boliviana, asegurando la sustentabilidad de los sistemas de vida de los que ella forma parte. Dichos propósitos, apuntan a la superación de problemas económicos, políticos, sociales, culturales, ecológicos y ambientales en la realidad presente del país, que se inscriben dentro una problemática compleja por la que atraviesan la región y el mundo; y, aún más, desde un horizonte *descolonizador* se aspira a cambiarla bajo la premisa de dirigirse, en primera y última instancia, hacia la transformación de las subjetividades de las personas, de la población en su conjunto y en su diversidad, en búsqueda de condiciones dignas, liberadoras y equitativas para todos, mediadas por la ecuánime administración del conocimiento y la revalorización de los saberes propios; expresadas en la práctica de los valores culturales y principios éticos, y en el ejercicio de derechos, obligaciones y responsabilidades que ello conlleva; y, no menos importante, plasmadas en términos de empleo, producción, generación de ingresos y acceso a bienes y servicios satisfactorios, en un balance entre el trabajo creador reproductivo y la recreación corporal, psíquica y espiritual, en un contexto

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

de relaciones armónicas, en equilibrio y a plenitud con la Madre Tierra, en pos de su materialización integral y holística en y para *el Vivir Bien*.

Con esa finalidad y teniendo en cuenta estos propósitos, el Ministerio de Educación presenta el “PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN 2016-2020”, que tiene como objetivos fundamentales buscar el acceso universal a la educación y el fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), a cuyos efectos busca articular las capacidades, recursos y esfuerzos del conjunto de los actores sectoriales, orientándolos hacia los procesos educativos y los procesos de gestión institucional y territorial del sector, en todos sus niveles de educación y formación. En este espíritu se ha logrado contar con el concurso y voluntades de los maestros y las maestras, los estudiantes, padres y madres de familia, organizaciones sociales, consejos educativos sociales comunitarios. En este espíritu se ha logrado contar con el concurso y voluntades de los maestros y las maestras, los estudiantes, padres y madres de familia, organizaciones sociales, consejos socio comunitarios y los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios, y desde luego de las autoridades y servidores públicos del Ministerio de Educación, de sus entidades dependientes y de aquellas bajo su tuición; con cuyos aportes y visiones conseguidos mediante su amplia participación y compromiso, se han nutrido y complementado las políticas públicas sectoriales y han constituido las bases sobre las cuales a su vez ha sido concebido el nuevo *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo*. Todos ellos, además, son aspectos centrales y elementos concurrentes requeridos para impulsar una nueva sectorialidad integral y ampliada de la educación.

El Plan Sectorial de Desarrollo Integral de la Educación (PSDIE) 2016-2020 está enmarcado en la Agenda Patriótica del Bicentenario 2020-2025, y en Plan de Desarrollo Económico y Social (PDES) 2016-2020, particularmente en cuanto corresponde al desarrollo de acciones directas y específicas relativas al Pilar 3: Salud, Educación y Deporte para la formación de un *ser humano integral*. Asimismo, guarda una relación transversal e intrínsecamente vinculante con respecto al Pilar

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

1: Erradicación de la extrema pobreza; y le concierne el desarrollo del Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica con identidad propia, en cuanto le compete por mandato constitucional, tanto como por sus atribuciones y competencias definidas en el marco institucional del Ministerio de Educación. Más aún, de modo complementario el PSDIE 2016-2020 está asociado con los Pilares 9; 10; 11; y 12, puesto que varias de sus acciones e intervenciones devienen coadyuvantes e igualmente estratégicas para el logro de los objetivos y metas propuestos en el PDES y la Agenda Patriótica. Y no menos, a la luz de los principios de la paz, la justicia, la dignidad de los pueblos y la verdad histórica constituyen el fundamento que subyace y contribuye al horizonte del Pilar 13.

No obstante, las acciones e intervenciones del Sector de Educación que se identifican en el Marco Estratégico, y se traducen en el Marco Programático, se remiten, principalmente, a la materialización de las Metas N° 3 y N° 4 correspondientes al Pilar N° 3 de la Agenda Patriótica y el PDES.

En este sentido, el PSDIE 2016-2020 está orientado por 5 políticas fundamentales (o estrategias), y 26 acciones estratégicas (o líneas de acción) que responden a las primeras, que se desglosan a través de un conjunto de 77 operaciones (acciones e intervenciones traducidas en los programas, proyectos, actividades y actividades recurrentes) sectoriales y territoriales, de múltiple alcance y magnitud, cuya ejecución da sustento al logro o cumplimiento de las anteriores, con el respaldo y la participación de los diferentes actores de la educación que (inter)actúan en esos ámbitos.

La primera política fundamental (o estrategia) está orientada a promover el acceso universal de las personas a los servicios de educación, y a su permanencia y culminación en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP) a través de la otorgación de incentivos a los estudiantes; junto a otras políticas entre las cuales cabe destacar la creación de condiciones de equidad en las relaciones de género e inter-generacionales en la educación; la inclusión y equiparación de las oportunidades

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

educativas para personas especiales, con talento, con discapacidad o en situación de desventaja social y vulnerabilidad, e históricamente excluidas; la ampliación de los programas de alfabetización y post-alfabetización múltiple para personas que nunca antes tuvieron acceso u oportunidad de inserción en el sistema educativo; y, en general, el desarrollo y expansión de la oferta sectorial.

La segunda estrategia (o política fundamental) es la acción e intervención pública y privada en pos de la consolidación del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP) y con ello el fortalecimiento del SEP en la proyección y ampliación de la oferta sectorial, que se funda para su concreción en: la formación de maestros y maestras, para fortalecer todos los niveles de educación y formación del SEP; la construcción de infraestructura educativa y productiva, y el equipamiento respectivo acorde a los nuevos requerimientos; así como a través de otras acciones estratégicas dirigidas a la formación integral de los estudiantes y a las mejoras en la gestión institucional del SEP, conducentes a la consolidación del Modelo.

La tercera estrategia (o política), es el desarrollo y producción de conocimientos teórico-prácticos, habilidades y destrezas, a través de la expansión del bachillerato técnico-humanístico, como una nueva oportunidad de estimular la formación teórico-práctica de los estudiantes y la promoción de vocaciones en ellos; la educación técnica y tecnológica para la producción o el empleo; el fortalecimiento de la investigación y la innovación, que le provee la base y se complementa con el desarrollo de dichos procesos y el trabajo material e intelectual creador, en aras de promover el trabajo productivo comunitario en función de las condiciones y potencialidades del desarrollo local, regional y nacional, y la búsqueda de relaciones de equilibrio de los sistemas de vida como un elemento fundamental que se encuentra en la concepción del nuevo Modelo Educativo.

La cuarta estrategia es el desarrollo de la educación intracultural e intercultural y plurilingüe a través de la producción y sistematización de los conocimientos sobre las lenguas y culturas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, de

los conocimientos y los saberes de los pueblos, y de su revalorización con miras a una práctica de diálogo y una ética de respeto recíproco entre culturas; todo lo cual contribuye y se orienta al afianzamiento de la identidad cultural de los pueblos y naciones en el marco de y como fundamento principal del Estado Plurinacional, para su proyección al mundo.

Y la quinta estrategia es el apoyo a la institucionalización de las instancias, sistemas y dispositivos de participación y corresponsabilidad social comunitaria como uno de los elementos de fundamentación y constitución y construcción de los procesos de la educación y la formación; y, lo propio, de la gestión educativa, con valores socio comunitarios descolonizadores y despatriarcalizadores.

El Plan se ha desarrollado en sujeción a los lineamientos metodológicos establecidos por el Ministerio de Planificación del Desarrollo para la formulación de planes sectoriales de desarrollo integral para el Vivir Bien, e incluye el enfoque político e histórico a partir del cual se construye el diagnóstico, que permite realizar una evaluación comparativa del sector educativo en los últimos años, de las distintas acciones realizadas y los distintos actores que han participado en el sector, identificando los problemas subyacentes; desde cuyo análisis y evaluación formula los desafíos y retos que se asumen para el período 2016-2020, en la consolidación de la *Revolución Educativa* y el *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo* que la encarna, genera y resignifica, a partir de los lineamientos estratégicos y las políticas sectoriales así como las propuestas de programas, proyectos y acciones estratégicas que se definen para su implementación, y le confieren una serie de aspectos y rasgos cualitativamente distintos.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN

Es necesaria una visión general del contexto histórico en el que se ha desarrollado el Sector de Educación y, de modo concreto, de los sentidos de ciertos procesos y secuencias referidos a las políticas públicas ejecutadas por las autoridades de gobierno o responsables del sector, para poder establecer el estado de situación

del sistema educativo y el contexto en el que se ha desenvuelto hasta alcanzar su configuración actual. La visión que se presenta está referida fundamentalmente a lo acontecido durante el siglo XX, por haberse gestado en este período los procesos que más han influido en su devenir presente y que abren nuevas perspectivas a futuro.

Sin perjuicio de esta mirada retrospectiva que da cuenta de la historia del sector, importa también focalizar la atención en los tiempos más recientes, es decir, remitirse a ciertos hitos o coyunturas específicas que permitan comprender más y mejor el contexto presente. Y así poder asumir un conjunto de decisiones expresables en medidas de política pública, en los planos que identifique como más críticos o problemáticos, por situarse allí las áreas potenciales que pueden propiciar su avance y transformación, e impulsar las acciones posibles para su proyección y desarrollo.

Las reformas liberales en la educación

Después de un período de desorganización y caos en el decurso histórico del país en el siglo XIX, y tras los conflictos internacionales que terminaron por cercenar importantes espacios territoriales en las guerras del Pacífico y el Acre, así como la llamada “guerra federal” que produjo el cambio de la sede de gobierno a La Paz, se suscitó la emergencia de gobiernos de cuño liberal y conservador, desde principios del siglo XX hasta los años 50s; y, con ellos, el establecimiento incipiente de estructuras burocráticas, que marcaron un hito y un giro importantes en la construcción de la institucionalidad del Estado; que, entre otros aspectos, significaron la inclusión de la educación, y con ella la conformación del sistema educativo, como cuestión prioritaria en sus agendas.

Durante la primera década del siglo, bajo el gobierno liberal de Montes, se propiciaron acciones trascendentales, cuyo eje principal fue la centralización del sistema educativo, una de las primeras decisiones de política sectorial, seguida por la formación de maestros, tal vez la más importante, y la institución de la educación indigenal, que implicaría la diferenciación entre la escuela urbana y rural. Con el

arribo del pedagogo Georges Rouma, a la cabeza de un equipo de colaboradores (“misión belga”), se llegó a organizar la Escuela Normal de Profesores Preceptores de la República –hoy, Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros- en Sucre, que a la postre implicaría el impulso requerido para la formación y profesionalización docente, uno de los problemas más críticos del sector, y que sólo empezó a superarse en algún grado en los años 30s. Más allá de ello, el pensamiento pedagógico de Rouma fue la base para el desarrollo educativo del país durante el siglo XX, pues introdujo las teorías de la educación activa, fundada en las corrientes liberales que prevalecían en Europa, orientadas a la modernidad y al progreso. En su concepción el ser humano es un ser bio-psico-social; y como tal debiera formarse en dimensiones múltiples, comprendiendo a la educación desde una perspectiva interdisciplinaria.

A pesar de haber impulsado dichas políticas para el sector, paradójicamente, las clases dominantes y, más específicamente, los grupos conservadores, a menudo vinculados a los intereses referidos a la tenencia de la tierra, se resistían a la idea de “instruir al indio”. Y mostraban igual renuencia a la instrucción de las mujeres; el Estado no les reconocía el derecho de ciudadanía, y ello coartaba su acceso a la educación. El movimiento feminista liderizado por Adela Zamudio, abrió la brecha para la inclusión de sus derechos, logrados posteriormente.

Desde ese pensamiento elitista, oligárquico y patriarcalista se ignoraba o pretendía ignorar las claras connotaciones de carácter racial y excluyente prevalecientes. En el fondo, aquellas miraban más hacia afuera y estaban influidas por las corrientes de pensamiento foráneo; esa mentalidad determinaba sus relaciones altamente racializadas con el resto de la población, mayormente rural e indígena. La apuesta liberal era de orden civilizatorio, y la esperanza puesta en la educación llegaba al punto en que se la concebía como remedio para el atraso y todos los males del país. Y dado que la educación debía ser única y universal para todos, en el marco de dicha ideología, ello posibilitó finalmente que los habitantes rurales, accedieran a una educación; pero ésta debía ser “especial” e impartida en las escuelas de su

medio, centrada en el trabajo o la producción agrícola y pecuaria, en lo técnico o práctico; en tanto que los habitantes de las ciudades, sedes de las clases dominantes o de descendientes de los criollos, tendrían lo suyo en sus escuelas urbanas. Cada uno de esos sectores contando con sus propios docentes, programas curriculares, dividiéndose el magisterio en urbano y rural, como claro reflejo de la mentalidad política y social de las élites.

Durante este tiempo afloraron las discusiones en torno de las perspectivas educativas que debían considerarse, entre las posturas que pretendían la búsqueda de soluciones traídas desde afuera o alineadas con “corrientes universales” o la modernidad, frente a las que proponían su desarrollo desde las bases de la cultura propia. Por ello, fue trascendente y altamente determinante para la educación en el país, el polémico debate pedagógico de 1910, entre Felipe Segundo Guzmán y Franz Tamayo. El primero, conocido como seguidor de la visión universalista. En cambio, Tamayo ha pasado a la historia como el más importante defensor de la creación de una pedagogía que surgiera desde la realidad boliviana para afrontar sus problemas. Según él, la educación debía fundarse en la ética, la moral y en el orden de las costumbres, para forjar el espíritu nacional, y en el centro de esa formación debía situarse al ser o a la cultura y los valores indígenas. Y desde allí criticaba el “bovarysismo” pedagógico de la misión belga; esto es, el hecho de fundarse en las apariencias, en la impostación, o el traer recetas e importarlas a una realidad, en el marco de meras relaciones instrumentales con el mundo, sin comprender su contexto. Podría decirse que el pensar tamayano ya asomaba como uno de los prolegómenos del pensamiento descolonizador, abriendo el tema y problema de la descolonización –sin nombrarla- en los espacios de la discusión pedagógica, que al presente se ha situado en primer plano.

Empero, no sólo se trataba de una imitación o un calco de modelos o patrones, sino que ello iba más allá. Era esa tendencia, común a diferentes corrientes políticas prevalecientes en el siglo XX, como el liberalismo, el conservadurismo y el nacionalismo, basada en la búsqueda de la “modernización” y el “progreso” de la

sociedad del país, pensando a menudo en abstracto, para impulsar el “desarrollo” y la “industrialización” nacionales, a partir de unas formas de organización más bien propias de un orden manifiestamente colonialista o alienante. Es decir, como formas de adormecimiento, control y pasividad, bajo las élites gobernantes domésticas –el caso del colonialismo interno ejercido (Rivera Cusicanqui)-, en sujeción a proyectos políticos de dependencia o sumisión a poderes e intereses internacionales –o, transnacionales, como ahora se verifica en muchos de los países de la región y el mundo-, a cuyo fin se debía homogenizar o uniformar la educación o la instrucción, sin establecer sus distancias o diferencias. De ese modo, preparar a esa sociedad para asimilar el pensamiento de occidente y, junto con éste, la ciencia y la tecnología como sus formas más “inocuas”, por ser más “universales” u “objetivas”; y que ahora se las puede ver como los síndromes de la colonialidad del saber y del poder (Quijano).

A pesar de las polémicas en las esferas de decisión y ante las demandas de los indígenas, tuvo que promoverse la creación y el mantenimiento de las escuelas indígenas, por personas particulares, o a veces, también, respaldadas y financiadas por sus propios beneficiarios, en lugares donde no podía hacerlo el Estado, debido a la escasez de docentes. Los pueblos indígenas consideraban a la educación como una forma de empoderamiento y de lucha; y cuanto más, si ésta era adquirida en castellano, para resguardar sus derechos sobre sus tierras comunitarias, y frente a cualesquier intervenciones o avasallamientos de los gobiernos liberales o conservadores de entonces, además de prevenir la discriminación de la que eran objeto -el sujeto indígena no era reconocido- por las clases dominantes, debido al uso de su lengua madre.

Varias décadas después se desencadenó el debate acerca del idioma que debía utilizarse en la enseñanza-aprendizaje, habida cuenta de los diferentes contextos socio-culturales y lingüísticos; y, por ello, de consideraciones de orden pedagógico y, no menos, de los problemas de gestión que ello conlleva. No obstante, por encima de esos aspectos, vitales como lo fueron -y son-, el hecho del reconocimiento y la

revalorización de las culturas ancestrales e idiomas propios, surgiría como un elemento nuevamente aprehensible y, asimismo, trascendental, en el ámbito de la educación, debido a la instauración de un horizonte de sentido y significación que apunta a la descolonización de las estructuras políticas, económicas, sociales, culturales y mentales de dominación que se han construido históricamente. Ello constituye un hito histórico y cultural en la construcción de Estado Plurinacional, que no sólo hace explícita esa condición socio-cultural y lingüística diversa del país, antes negada o encubierta, sino que deviene en un nuevo factor articulador la cultura de pueblos y naciones; y contribuye a llevar a buen término lo que hoy en día se plantea como una educación intracultural e intercultural y plurilingüe; lo cual, ciertamente, adquiere relevancia propia en el presente, y mantiene la discusión en la agenda educativa abierta hacia el mundo, y al futuro.

La irrupción y experiencia de la Escuela-Ayllu

El dotarse de sus escuelas propias era el camino para los movimientos y los pueblos indígenas, siendo ellos mismos sujetos artífices de su creación, la educación indígena, cuyo epítome sería alcanzado en la experiencia de la Escuela-Ayllu de Warisata. Esa fue la respuesta concreta frente a la negligencia y desinterés casi permanentes de los gobiernos de turno; cuyas acciones siempre forzadas o parciales, dispuestas para intentar resolver el problema en cuestión, no satisfacían las aspiraciones de estos pueblos. Y en cambio ellas cobraban más fuerza, porque la educación para el movimiento indígena se planteaba como un elemento central de su liberación o reconstitución de sus valores y cosmovisiones propios, y de la proyección de sus culturas al mundo. Lo cual resultaba muy ajeno a un proyecto de educación de orden “progresista y modernizador”, como lo veían los gobiernos, más proclives a una mimesis de los cánones pedagógicos que provenían de ultramar.

Más aún, como resultado de la formación generada en las nuevas Normales, se revelaría el ímpetu insospechado de los nuevos educadores formados, destacando el profesor Elizardo Pérez; a través de cuyo trabajo pionero y señero, surgirían aquellas propuestas pedagógicas que contrarrestaron las concepciones

conservadoras como la renuencia a procesos de instrucción o de alfabetización de los indígenas, bajo cualesquiera de sus formas; puesto que la alteración de ese orden suponía, en su miope visión, una amenaza para sus intereses económicos y políticos.

Por todo ese cúmulo de condiciones y momentos, el acontecimiento más significativo durante esta secuencia de la historia fue la fundación de la Escuela-Ayllu de Warisata (1931), que puede ser comprendida no sólo como una concepción y experiencia pedagógica de enorme trascendencia, sino como una respuesta audaz y magnánima, en beneficio de las comunidades indígenas, no sólo en Bolivia, sino también en un plano regional y mundial, como un modelo de lucha contra la exclusión, la explotación y el sometimiento vigentes por entonces, constituyéndose, además, en el preámbulo de lo que iría a acontecer en 1952.

El profesor Elizardo Pérez había comprendido, tras la observación del fracaso de escuelas e internados en las ciudades, que la educación dirigida a los indígenas debía llevarse al contexto propio en el cual los potenciales estudiantes residían. Pero, no solamente buscaba un lugar donde se hubiera mantenido el sentido del ayllu, libre de los vicios coloniales y republicanos, optando por Warisata, prácticamente un yermo próximo a Achacachi. Su encuentro allí con la comunidad y, en medio de ella, con el educador indígena Avelino Siñani, quien a su vez buscaba respuestas para la educación indigenal, propició al poco tiempo la emergencia del modelo educativo comunitario, en ese nuevo espacio vital creado, una escuela-comunidad identificada también como la *Taika*, como la vieja madre que se cuida y admira con unción; construido y organizado bajo cánones distintos, con el principio del *ayni*, en el lugar escogido.

Aquel comprendía a la escuela como comunidad educativa conformada por amautas, maestros, niños y niñas, jóvenes, y los mayores; y sus actividades educativas estaban vinculadas a la vida, la cultura y la producción. En su perspectiva profunda se trataba de una simbiosis entre un proyecto y una memoria presentes. Porque se reconstituían los valores comunitarios del *Ayllu* promoviendo

una escuela para la producción que se sustentaba en la cosmovisión de los pueblos originarios indígenas. Así, desde su propia construcción, que fue materializada por el esfuerzo y trabajo de la comunidad, se buscaba que la escuela fuera el ámbito mismo para enseñar-aprender y plasmar el trabajo productivo de todos como la base de creación de riqueza para la comunidad, bajo el principio de aprender produciendo, que vinculaba la escuela con las actividades de la comunidad; y respondiendo a ello el calendario escolar estaba supeditado a las actividades agrícolas y pecuarias, garantizando el crecimiento integral de la misma.

La puesta en marcha de las actividades educativas y productivas, afianzaba otros elementos de su constitución, fortaleciendo la identidad cultural de los miembros de la comunidad educativa en su conjunto y despertando en cada uno y una la conciencia crítica y activa, por la práctica de la ayuda mutua y la cooperación. Ello, de una parte, devolvía la responsabilidad por el mantenimiento y el cuidado de la infraestructura a todos sus miembros, especialmente a los estudiantes, quienes a su vez debían atender su alimentación, precautelando por el autoabastecimiento productivo; y, de otra parte, mantener las condiciones de higiene personal, como aspectos centrales de su desarrollo mental y corporal. Y, no menos magistral, fue esa concepción única e invaluable de saber articular la escuela a la comunidad, y a la inversa, proyectándose a la realidad plena de su contexto y permitiendo consolidar la participación comunitaria en la conducción de la escuela a través de la *Ulaka*, un parlamento de Amautas.

Pese a ese discurso inclusivo del liberalismo de principios del siglo XX, el Estado estaba constituido para excluir y la segregación real del país reforzaba esta predisposición. Este nuevo Estado liberal tampoco pudo consolidar una clase que liderase económica y políticamente el país, puesto que el desarrollo de la burguesía nacional también estuvo altamente sometido al capital extranjero. Las contradicciones entre el discurso político y la realidad económica y social, que se presentaba en la configuración de la política nacional, nunca se revelaron tan claramente como se la vio en el caso de la educación. Es la contradicción que llevó

al Estado a cerrar la Escuela-Ayllu de Warisata -pese al decidido apoyo otorgado a Pérez en el propósito de su creación-, respaldando con ello la reacción terrateniente; replicando en cierto modo el mismo tipo de posturas que en décadas precedentes habían forzado el fracaso de las escuelas ambulantes desplegadas en el área rural.

Durante y después de los años de la guerra del Chaco, emergería una nueva visión del país, y el impulso que tomaría la educación tuvo que ver fundamentalmente con la necesidad de constituir un país organizado e integrado, superando la endeble conformación de la nación y la decadencia de su clase dominante, el empresariado minero; tanto como con la pertinencia de instruir a las mayorías indígenas, porque era menester llevar la educación al ámbito rural, y avanzar en el rescate de las tradiciones, del lenguaje y de la cultura o las prácticas, que estaban, por entonces, vinculadas a la producción agropecuaria. Por entonces, ya se veían algunos esfuerzos importantes en materia de educación rural dirigidos a la niñez y juventud indígenas; y los maestros rurales y urbanos empezaban a constituirse en los principales actores del cambio en la educación.

El nacionalismo revolucionario y el Código de la Educación Boliviana

Entre los grandes momentos que han terminado de configurar el sector educativo en Bolivia, como se lo conoce ahora, definiendo así sus alcances y contenidos, puede destacarse la puesta en vigencia en 1955 del Código de la Educación Boliviana; y, por ello, puede ser entendido como un hito o punto de inflexión, inserto en el marco de la Revolución Nacional, que ha marcado su devenir hasta el presente. Gestado aquel en el discurrir de las distintas etapas o coyunturas históricas por las que atravesó el país, que influyeron en los modos cómo la educación fue concebida o comprendida, el Código abordaba el proceso de formación de las personas como individuos tanto como de la sociedad o la comunidad; lo que determinaba la importancia que se le atribuía y la atención dedicada en términos de esfuerzos y recursos que se le otorgaba. En correspondencia con esa concepción o comprensión, su aplicación, no obstante, fue marcando sus límites y avances en el tiempo.

Con la restitución de los derechos civiles y políticos ciudadanos, tras el ascenso del nacionalismo revolucionario, el Estado Nacional, a través del Código, proclama democratizar la educación, por cuanto la define como un derecho de carácter universal, obligatorio y gratuito. El desafío que ello conllevaba se planteaba en términos de administrar una masiva incorporación de la población indígena, asentada mayoritariamente en el área rural, a la educación y a otros servicios públicos. Era, entonces, menester realizar los esfuerzos requeridos para su acceso generalizado o universal, a cuyo fin se llevó a efecto una vigorosa ampliación del sistema educativo que, contando con el respaldo de diversos organismos internacionales, UNESCO y otros, avanzó prioritariamente en términos básicos como las orientaciones pedagógicas; impulsándose así la generalización de los contenidos curriculares, que enfatizaban la idea de la nación y los valores cívicos. Más aún, surgía como una necesidad histórica de construcción de una identidad nacional -como ideal de toda doctrina nacionalista, que emergía con más fuerza tras la debacle de la guerra del Chaco-, y la educación debía apuntar a una suerte de homogenización cultural, tal que amalgamara las diferencias étnicas, mediante el mestizaje, lo que no pasó del orden simbólico. Y, de otra parte, se buscaba que contribuyera a la sustentación de un nuevo proceso y modelo económico social y político de desarrollo, basado en un fomento a la industria nacional y la sustitución de las importaciones, mediante la apertura hacia el oriente, ya lograda, contando ahora, además, con nuevas perspectivas de aprovechamiento de los recursos naturales extractivos o no renovables.

No obstante, la realidad se impondría por encima de la intención de brindar iguales oportunidades para todos, pues con el triunfo de la revolución los indígenas no sólo recuperaron sus derechos de propiedad sobre la tierra, hecho por el cual fueron convertidos entonces en campesinos, sino que también fueron liberados de la servidumbre, más no así de la discriminación y la marginalización. De una parte, como resultado de la presencia inusitada e ingente, que rebasaba las capacidades del Estado, y de otra por la prevalencia de ciertas condiciones y actitudes valorativas, a menudo, basadas en prejuicios de orden étnico y racial, el nuevo

gobierno optó por mantener la diferenciación entre la educación orientada al ámbito urbano y aquella dirigida al ámbito rural, llegando a organizarse ambos ámbitos de manera separada; dotándoseles de maestros, diseñándose sus currículos e, incluso, definiéndose instancias distintas para su administración, contando con el Ministerio de Educación, y el Ministerio de Asuntos Campesinos, respectivamente. Con ello el sistema educativo, en ciernes, devenía fragmentado, con las previsibles consecuencias de una educación diferenciada ya no sólo con respecto a la dotación de recursos, de infraestructura y de equipamiento o materiales, sino en términos de la calidad educativa alcanzable, en grados y sentidos distintos, que privilegiaba a unos en las urbes con menoscabo de otros (70% de la población del país) en las áreas rurales.

A pesar de las pretensiones del proyecto, bajo la influencia de los organismos internacionales, que aportaron con créditos y donaciones tanto como con programas educativos, más propiamente, la educación implementada adquiriría un enfoque funcionalista, consistente con las pretensiones de una futura industrialización. En efecto, volcaba su interés hacia un sentido educativo civilizatorio, moderno y homogeneizante buscando, como decía la ley que promulgaba el Código, “la integración del indio a la civilización”; es decir, convertir en ciudadanos a los comunarios indígenas por la vía de la alfabetización en castellano; tal que, a partir de dicho proyecto educativo el país estuviera, además, en sintonía con esas nuevas tendencias de desarrollo, en el orbe del capitalismo, con una fuerte presencia y protagonismo central del Estado, bajo las concepciones del Estado-nación. En resumen, el proyecto educativo contemplado en el Código de la Educación Boliviana de 1955, no contaba con los elementos transformadores requeridos que pudieran alterar el orden de realidad, pues arrastraba todo el peso de la historia y la tradición liberal republicana prevaleciente en la primera mitad del siglo XX.

Las reformas educativas modernizantes y excluyentes en los gobiernos militares

Las estructuras establecidas por la aplicación del Código de 1955, salvo algunos ajustes formales y cambios de enfoque e interrupciones, mantuvieron sus orientaciones generales hasta la Reforma Educativa de 1994, en un periplo de tres décadas transcurridas en medio de procesos conflictivos y problemas en el país. Con Barrientos, la educación estuvo orientada a los mismos propósitos de modernización y desarrollo del país, pergeñándose esquemas de corte desarrollista dependiente, siguiendo las huellas del MNR en su orientación. Ello tiene mucho que ver con el tipo y grado de intervención de los organismos internacionales, principalmente UNICEF y UNESCO, en el proceso educativo. Como se ha registrado, éstos tuvieron enorme influencia en la constitución del sistema, siendo fundamentales las orientaciones pedagógicas y didácticas, en pos de impulsar, desde sus perspectivas, un modelo educativo propio del “primer mundo”, de carácter moderno y avanzado, además del importante apoyo financiero que dedicaban a dicho propósito.

Con el ascenso de Barrientos al gobierno, en 1964 y -después de varios gobiernos esporádicos, de urdiembre militar en su mayor parte-, y posteriormente el de Banzer (1971), el sistema educativo plasmado por el Código de la Educación Boliviana pasó por diferentes cambios de sus estructuras y orientaciones generales. Con Barrientos, quien contaba como Ministro de Educación a Banzer, la educación sufrió un cambio de orientación, de ese carácter activo y socializante que proyectaba en función de una construcción colectiva, pretendiendo fortalecer las relaciones entre comunidad y estudiantes, para ser sustituido por un enfoque centrado en “la dimensión humana, psíquica y civil del desarrollo de los sujetos”, mediante el Estatuto Orgánico de la Educación, que sustituyó al Código de 1955.

Luego, desde 1968, cuando Ovando asume el poder se sucedieron otras reformas que rescataban parcialmente las propuestas del Profesor Villa Gómez, por vía del Estatuto de Evaluación Escolar, introduciendo cambios en la estructura educativa y

una pedagogía centrada en objetivos. Esta noción definía una herramienta de gestión que intentaba evaluar los objetivos logrados respecto de los trazados para cada grado, en los planes de estudio. La idea detrás de ello era conducir la gestión estableciendo rangos comunes de desempeño de las unidades educativas para cada grado a nivel nacional, introduciendo para ello el uso de indicadores específicos. A partir de ello pasarían a ser el aspecto central del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, estas reformas irían a tomar cuerpo sólo desde 1973, cuando Banzer promulgó la Ley de Educación Boliviana, y con ello la definición de los mentados objetivos educativos, aunque con nuevas orientaciones.

La construcción del estado nacional y de la democracia fue desvirtuada, entrando ya en la década de los 70, y hasta inicios de los 80 tras una serie de gobiernos de facto. Durante la dictadura de Banzer se incorporó en la estructura del régimen educativo una tecnología educativa, un modelo estadounidense basado en la pedagogía por objetivos, fundada en la psicología conductista, donde se trata de enseñar o transmitir conocimientos e información estructurados, dirigidos a disciplinar la fuerza productiva de las personas en función la adquisición de competencias y desarrollo de capacidades, que se volcarían a los procesos de industrialización; pero, en lo sustancial preservaba aquellos elementos de exclusión y diferenciación social, sobre los que fuera plasmado el sistema educativo desde la aplicación inicial del Código de 1955, y que seguirían siendo los componentes centrales del Estado.

Conviene reflejar un antecedente importante sobre la educación intercultural que, ya en los años 90s con la Reforma Educativa de 1994, se denominó como Educación Intercultural Bilingüe (EIB), tal vez una de las novedades más importantes de dicha reforma. En ese sentido, cabe señalar que, a mediados de los años 70s –recuérdese el Manifiesto de Tiwanaku- y más tarde, desde los años 80s, emergían ya los movimientos indígenas organizados con visiones propias –el Katarismo- que interpelaban las políticas del Estado, y la CSUTCB como una de sus organizaciones más visibles y representativas planteaba el rescate de las

tradiciones culturales y lingüísticas de los pueblos en la educación, que conllevaba otra dimensión formativa: la enseñanza-aprendizaje en lenguas maternas originarias.

Por ello, es destacable que, entre aquellas situaciones formales y reales que cambiaron a partir del Código de 1955, se produjera una alternativa popular real en 1983 que, en este caso, pudo poner en práctica aquello que dicho proyecto ya planteara pero no realizara; si bien, en su propuesta se aludía al uso de lenguas maternas sólo se aplicaría en algunas comunidades del Altiplano. Dicha alternativa se tradujo precisamente en el ciclo que, por un breve lapso, durante el gobierno de la UDP a la cabeza de Siles Zuazo, llevó a cabo el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP), entidad oficial, que organizó por primera vez una campaña masiva de alfabetización en lenguas nativas, cuya política, asumida desde el Estado, propugnaba la incorporación de éstas para brindar educación a las poblaciones indígenas utilizando sus lenguas maternas o de origen. La experiencia no perduró.

La Reforma Educativa de corte neoliberal

El llamado proceso de retorno a la democracia en el país, en la década de los años 80s, tuvo como escenario un conjunto de condiciones sociales, económicas y políticas muy desestructurantes para la sociedad, la economía y el Estado en su conjunto, signadas por la hiperinflación y la crisis, en un contexto internacional que igualmente se tornó difícil afectando los precios de las materias primas y mercados de esos productos de exportación del país, gestándose las condiciones propicias para el despliegue franco y abierto del neoliberalismo, esta vez bajo la forma generada por el Consenso de Washington a través de lo que se conoció como Programas de Ajuste Estructural. En ellos se definieron las políticas dirigidas a crear las condiciones para garantizar el funcionamiento del libre mercado, la apertura de las economías al sector externo en un plano global, el achicamiento del aparato del Estado y de sus funciones sociales y reguladoras; incluyendo la privatización de empresas publicas productivas generadoras de excedente económico, y

proveedoras de servicios, en todos los órdenes, para el beneficio del capital transnacional. El ciclo de privatizaciones y reducción de la intervención del Estado en la economía generando las condiciones básicas para el desarrollo privatizador de los servicios en todos los ámbitos de actividad, entre los cuales figuraba la educación, la salud, la seguridad social, el acceso al agua y otros.

En este marco, a mediados de los noventa se produjeron las reformas de segunda generación del neoliberalismo en Bolivia, entre ellas la Reforma Educativa. En primer término, fue definida como un servicio que debe prestarse o al que puede accederse, y no así como un derecho. A través de la norma que la regulaba se pretendía, por una parte, la liberalización del oficio docente, luego, la desaparición del escalafón; y, por otra, la descentralización educativa a través de los municipios. Una pretensión que intentó debilitar al magisterio, pero que al fin no logró subsumirlo ni reducirlo.

La Reforma Educativa de 1994, en rigor, replanteaba los términos presentados en el Código de la Educación Boliviana, e intentaba abordar la problemática de la diversidad cultural y plurilingüe del país, tomando posición sobre la cuestión, y de la participación social. Sin embargo, los términos planteados por la reforma eran de carácter reduccionista, porque tan sólo reflejaban los discursos del Estado relacionados con “lo pluri-multi”, que si bien sirvieron para modificar la CPE ese mismo año, no pasaron de ser buenos enunciados. En todo caso, no tenían la pretensión de integrar a las culturas a partir de su riqueza identitaria diversa, con un verdadero sentido intra e intercultural, sino sólo incluirlas como un elemento más de los programas curriculares, sin cambio alguno en los órdenes de lo psico-social o lo dialógico-cultural.

Habiéndose planteado la necesidad de redimensionar el currículo educativo nacional, incluyendo la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas y originarios, más la posibilidad de poder dar cuenta de aquella en el currículo diversificado, en la práctica el proceso propuesto confrontó serias limitaciones de concepción e implementación. Las críticas más importantes realizadas señalan que

si dicho Estado, en efecto, se proponía incluir la diversidad, lo que en realidad produjo fue su absorción y refuncionalización, por medio de un proceso equiparable al de una etnofagia estatal, pues la inclusión de la diversidad se limitó a cuestiones formales, pero nunca se planteó la transformación del Estado a partir de ella.

Por ello, nuevamente en la historia del país, se establece que el proyecto de reforma educativa obedecía más a ciertas corrientes foráneas, definidas fuera de su contexto, orientadas a hacer de la educación un instrumento apto para responder más a otros intereses que a los nacionales, a través de la introducción de un currículo estándar constructivista, acorde con las tendencias de la globalización de la economía, que buscaba el desarrollo de capacidades y competencias, siendo influido por los organismos financieros como el Banco Mundial y el FMI. De hecho, fue uno de los procesos más costosos de reforma educativa, cuyos diseños, trabajados en gabinete, por los expertos extranjeros y, en parte, con consultores nacionales, -más específicamente, a través del Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa (ETARE), un cuerpo colegiado dependiente del Ministerio de Planificación-, sin el concurso de actores del sector ni de la sociedad y aún al margen del Ministerio de Educación, no sólo generaron su rechazo y resistencia, sino que se enfrentaron con la realidad. El currículo apenas fue aplicado en el nivel de primaria, manteniendo vigente el currículo del así llamado código Banzer, en el nivel de secundaria. A pesar de haber planteado algunas modificaciones significativas en el sistema educativo, como fue la EIB, y haber alcanzado ciertos resultados, los efectos o impactos de la Reforma nunca fueron lo suficientemente evidentes o convincentes para suponer una transformación real de la educación en el país.

Proyecciones de la Ley N° 070 y el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo

A partir de la promulgación de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” se creó el espacio necesario para el desarrollo de una nueva política pública en el Sector de Educación, tal que respondiera a los requerimientos del nuevo

proyecto político que se fue gestando en el país desde las postrimerías del siglo XX, con la irrupción de los movimientos indígenas, y en los albores del nuevo milenio con la movilización de las organizaciones sociales, por la defensa de los recursos naturales, el ejercicio pleno de los derechos humanos y por las reivindicaciones histórico-culturales de los pueblos indígena originario campesinos, para encaminarse hacia la instauración de la Asamblea Constituyente, proyectándose la nueva Constitución Política del Estado y a través de ella la creación del Estado Plurinacional de Bolivia. De allí en adelante se inauguraba proceso de cambio, que significó la puesta en práctica de esos lineamientos de política fundamentalmente orientados a la transformación del Estado desde un horizonte descolonizador, que desde entonces han venido articulándose bajo el sintagma de la Revolución Democrática y Cultural.

La Ley de Educación ha sido puesta en marcha, a veces de manera intempestiva, pero necesaria; y sus avances, aún con los tropiezos y limitaciones esperables que el cambio conlleva, han podido mostrar, inicialmente, que en su proceso de concreción ha buscado formular, integrar, gestionar y fiscalizar, de manera más bien comprometida y permanente, la implementación de las políticas y estrategias educativas productivas de la interculturalidad, la equidad y respeto en los planos de una convivencia armónica entre los seres humanos y de éstos con los sistemas de vida de la naturaleza; el rescate holístico y proyectivo de los saberes, conocimientos, prácticas y tecnologías, incorporando en ellos sentidos y contenidos propios. Consistente con todo ello cuenta entre sus bases, fines y objetivos la búsqueda de la descolonización de las prácticas histórico-políticas, económicas, socio-culturales, ecológico-ambientales y productivo-tecnológicas.

Es en este contexto de cambio que surgió el nuevo paradigma de la educación, de la educación en la vida y para la vida, la educación para el Vivir Bien; que se viene plasmando en el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo que, como tal, puede comprenderse como un proceso de transformación humana en convivencia con la comunidad, la naturaleza y el cosmos; propugnando el desarrollo

integral en lo racional sapiencial, lo afectivo pasional, lo simbólico espiritual y en lo organizativo experiencial. Por ello, la educación socio comunitaria productiva revaloriza y reafirma la unidad plurinacional del país con la identidad cultural de la diversidad; se nutre de los procesos de reflexión, aspiraciones y demandas de los pueblos y naciones indígenas originarios campesinos, de las comunidades interculturales y de los sectores sociales urbano-populares que conforman el poder social comunitario; contribuye a las relaciones de armonía y respeto de la comunidad con la naturaleza, a través de los procesos y prácticas pedagógicos; y afianza la participación democrática y el ejercicio pleno e inclusivo de derechos y responsabilidades de la comunidad –en cualesquiera de las formas que ésta adopte- en sus interacciones en diversos ámbitos y planos, y de manera especial con la escuela.

El modelo puede entenderse como una forma de organización y ordenamiento de un conjunto de elementos conceptuales o teóricos y técnicos o aplicados en los que se sustenta una iniciativa de política gubernamental explícita, concebida en un campo particular de actividad, como es el caso de la Revolución Educativa; y, como tal, se dota de una direccionalidad específica propia dentro un rango de funciones y acciones comprendidas y orientadas al desarrollo, articulación y gestión de sus elementos, permitiendo, en consecuencia, su desenvolvimiento y adaptación a circunstancias cambiantes en el entorno en el que se aplica, en tanto y en cuanto prevalezcan las condiciones iniciales fundamentales que dieron lugar a su formulación o diseño en primer término.

Asimismo, se puede entender la Revolución Educativa como una política que entraña una apertura crítica para la definición de nuevos cursos de acción común o colectiva, susceptibles de movilizar recursos y medios disponibles e involucrar a un conjunto amplio, diverso y complejo de decisores y operadores, a cargo del Ministerio de Educación, que se expresa o deviene en un comportamiento intencional y planificado del sector en todo su espectro y ámbitos de irradiación.

El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo surgía así como respuesta alternativa práctica propuesta para contribuir a la consolidación del procesos de cambio en el Estado Plurinacional, a través de la formación integral y holística de sujetos dotados de pensamiento crítico, propositivo y motivación para la acción transformadora, y de valores socio-comunitarios, que les permitiera establecer el diálogo intracultural e intercultural entre los pueblos y naciones indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afroboliviana, y de allí proyectarse hacia el mundo.

En ese sentido, una de las primeras medidas adoptadas fue la transformación curricular, que dio lugar a la operacionalización y consiguiente puesta en marcha de la nueva política sectorial que, de esta manera, se convirtió en el instrumento técnico fundante y articulador del marco conceptual definido por la nueva ley educativa. Y, a su vez, generó en la práctica la concepción de un modelo educativo desde un enfoque de carácter descolonizador, socio-comunitario y productivo, en tanto que buscaba una nueva tónica y dinámica que encauzara la incorporación e impulso de sentidos y contenidos renovadores que reflejaran los elementos fundamentales de la convivencia armónica y comunitaria plena de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra, de una parte. Y de otra, que sustentaran y potencializaran una formación integral y holística de las y los estudiantes del país, a través del desarrollo de las dimensiones espiritual, cognitiva, productiva y organizativa de la vida de todo ser humano. Todo ello, mediante los procesos encaminados a la formación de valores, actitudes, acciones, sentimientos, afectividad, conocimientos y decisiones, que desecharan así los esquemas mentales individualistas, racistas, discriminadores y dominantes como expresiones de la colonialidad; para materializar y lograr el respeto y ejercicio pleno de sus derechos, y de los derechos de todos, incluyendo los de la Madre Tierra. Las prácticas pedagógicas entrañan en este orden las dimensiones vivenciales de la formación integral del ser humano que corresponden respectivamente al ser, saber, hacer y decidir.

Uno de los instrumentos que, sin lugar a duda, permitió hacer realidad el nuevo modelo educativo fue el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), que surgió para desarrollar nuevos diseños curriculares en todos sus subsistemas, niveles y modalidades, en el marco de las políticas y estrategias nacionales para el desarrollo del país. Por medio de ellos, se buscaría la vinculación de la educación con los requerimientos de la matriz productiva del país y su inserción en el desarrollo socio-económico y socio-ambiental, de acuerdo a las condiciones específicas biogeográficas donde se aplique; y así, el cumplimiento de los postulados de una educación integral holística, inclusiva, participativa, comunitaria, intra-intercultural, plurilingüe, creativa, crítica, productiva, científica, técnico-tecnológica y despatriarcalizadora desde un sentido descolonizador, entre otros atributos y características que están contenidos en la nueva política.

Entre los grandes desafíos que ha afrontado este proceso se cuenta el hecho de haber tenido que actuar para su despliegue en un contexto educativo y socio-cultural largamente estructurado por la historia, frente a los límites o condicionamientos enquistados en el complejo escolar; lo cual le ha forzado a crear sus propios espacios, tiempos, ritmos y secuencias, revelando en su proyección y emergencia los signos y rasgos de lo inédito e inimaginable -por carecer de referentes conocidos o experiencias concretas, explorados previamente, que en ningún caso aparecen o se manifiestan como términos menores-, demostrando su carácter innovador y abierto, moviéndose a momentos entre lo incierto y ambiguo, logrando salir adelante allí donde no tenía mucho margen de acción.

Y aun así el proceso de transformación educativa, que asume una nueva pedagogía, debe todavía confrontarse con los efectos de la sedimentación en la configuración de las subjetividades de los caracteres y perfiles profesionales que actúan en el sector. En este plano debe no solamente ampliar la cobertura del sistema, sino también reconstruir los contenidos pedagógicos que han incursionado en su resignificación y creación de sentidos a partir de los avances en la transformación curricular; pero, a la vez, reconstituir las prácticas pedagógico-

didácticas establecidas, de no fácil remoción. Y, no menos crucial, es el hecho importante, que a todos concierne, sobremanera, en sentido de realizar los mayores esfuerzos por alcanzar un grado propicio o satisfactorio de calidad educativa que honre la premisa de una Educación para el Vivir Bien.

En todo caso, el modelo educativo debiera comprenderse desde una perspectiva cabal y abierta en tanto que ha posibilitado, tal vez, en más de un sentido de comprensión, o como resultado de la indagación, de la reflexión y el pensamiento crítico-creativo, el proveer unas señales claras y precisas ante la necesidad y perentoriedad con que se debía atender a las expectativas generadas por la ley promulgada, frente a la riesgosa probabilidad de desaprovechamiento del momentum generado; que, a la postre, significaría una alternativa válida, coherente y apropiada. En último análisis, la experiencia desarrollada tras su aplicación habría mostrado que el modelo en ciernes, en su paulatino despliegue fue avanzando complejivamente, si cabe así decirlo, en varios de sus componentes, articulando ejes y esferas; aunque no siempre fue posible completarlos en todo su alcance o a la profundidad aconsejada. Pues, a menudo, se tuvo que afrontar no sólo situaciones cambiantes, sino, muchas veces, imprevistas o para las cuales no se contaba con las personas o capacidades, recursos o materiales requeridos, o porque se tuvo que confrontar serios dilemas sobre los cursos de acción a seguir, ante un contexto exigente y apremiante desde un comienzo. Esos fueron el ritmo y el ambiente en los cuales ha venido gestándose, y su devenir no pudo ser más auspicioso, porque no sólo se lograría incorporar o, al menos, inducir a ello, en lapsos relativamente cortos, los nuevos contenidos y prácticas transformadores de valor simbólico y alta significación histórica, política y cultural, sino que, asimismo, en su toda transición ineludible, arduamente emprendida y comprometidamente cumplida, contribuyó a vislumbrar nuevas e ingentes potencialidades y posibilidades para su desarrollo a futuro.

3 ENFOQUE POLÍTICO DEL SECTOR

De acuerdo con las prioridades centrales definidas en los pilares N° 1, 3, 4, 9, 10 y 11 de la Agenda Patriótica 2025 y enmarcado específicamente en el PDES 2016-2020, hacia el año 2020 el Sector Educativo debe contribuir al logro de los siguientes propósitos estratégicos de desarrollo:

La construcción de un *ser humano integral*, sin pobreza material, social y espiritual, mediante el desarrollo de procesos educativos de gran envergadura, que permitan consolidar valores, principios, saberes y conocimientos que puedan sustentar de forma vigorosa el proceso de cambio y la Revolución Democrática y Cultural.

La universalización de los servicios básicos, del seguro de salud, y el fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional, compuesto a la vez por los Subsistemas de Educación Regular, de Educación Alternativa y Especial, y de Educación Superior de Formación Profesional, considerando de manera fundamental los ámbitos de acción e intervención directamente relacionados con la democracia y la participación social comunitaria, la equidad de género y generacional, y la inclusividad, sustentada en los principios de acceso, permanencia y gratuidad, en todos los niveles de educación; ofreciendo así una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todas y todos los habitantes del país en su diversidad, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones sin discriminación, ni exclusión alguna.

La extrema pobreza se manifiesta en la ausencia de acceso a los servicios básicos y condiciones dignas de vida (dimensión material); se visibiliza en la predominancia del individualismo por encima de los valores comunitarios (dimensión social); y se expresa en la presencia de prácticas de consumismo, discriminación y racismo (dimensión espiritual). En consecuencia, su reducción en el plano material alude al trabajo en las jurisdicciones territoriales y áreas periurbanas donde todavía existen carencias de servicios y bienes; no obstante, ello adquiere un sentido pleno

mediante el afianzamiento de los procesos pedagógicos requeridos para fortalecer un espíritu integral y una conciencia de compromiso revolucionario con *el Vivir Bien*, en las subjetividades de los bolivianos y las bolivianas. La educación se constituye en el instrumento transformador del contexto real en el que actúa o interviene el *sujeto*, los *sujetos* y del que, a su vez, se realimenta y a partir del cual se reconstruye aquel, aquellos.

Uno de los retos fundamentales que se plantea para la planificación y la gestión en el Sector de Educación es el cómo cumplir con su propósito de contribuir a la construcción de un *ser humano integral* que exalte y precautele sus valores socio comunitarios, espirituales y materiales, tales que conduzcan a la sustentación del proceso de cambio y la Revolución Democrática y Cultural. Esto conlleva la necesidad de consolidar procesos educativos y formativos productores de una nueva conciencia crítica y transformadora de la realidad en y entre los sujetos, en tanto actores sociales comunitarios protagonistas del cambio; es decir, de recuperar el sentido de comunidad, capaz de confrontar y superar la existencia de las condiciones de dominación, explotación, discriminación o exclusión; de forjar ese sentido a través del diálogo y la práctica, del ejercicio pleno de derechos, en todos los espacios de convivencia; de la despatriarcalización en las relaciones de género, de la liberación y la descolonización de los esquemas mentales y materiales culturales, y la búsqueda de igualdad y equidad, de justicia y dignidad, en todos los órdenes de la vida.

Con el fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional se busca crear mejores condiciones institucionales y sectoriales materiales y formales para el impulso de sus procesos significativos orientados hacia ese fin, desde un horizonte descolonizador. Siendo importantes los programas, proyectos y acciones estratégicas, todas acciones e intervenciones previstas que guardan relación directa con los siguientes espacios de formación: la educación democrática y participativa para el ejercicio de derechos humanos sociales comunitarios y de la Madre Tierra; la educación única y plural e inclusiva para atender a los sectores de población en

condiciones especiales, como aquellas de talento extraordinario, vulnerabilidad o de desventada educativa, sea ésta de origen físico, biológico o social; la educación intracultural, intercultural y plurilingüe para el rescate y la valoración y proyección de los saberes, de las culturas y lenguas indígenas originarias en diálogo con los valores y conocimientos universales, dotándose así de un sentido integral y holístico, y proyectándose hacia el mundo; y la educación productiva de base técnico-humanística para la promoción, incorporación e integración de los saberes, junto con los valores y principios éticos, y de los conocimientos de la ciencia, la técnica y la tecnología en los procesos económicos, sociales y culturales dirigidos hacia el aprovechamiento de las potencialidades y vocaciones biogeográficas territoriales productivas, en el marco de relaciones de respeto entre los pueblos, naciones y culturas diversos del país en su proyección de autodeterminación y soberanía, bajo condiciones de sustentabilidad de los sistemas de vida, a partir de relaciones de armonía y equilibrio con la Madre Tierra.

Por ello, concierne una mirada de amplio horizonte y alcance transversal, que se relaciona con diversos ámbitos de la vida, la sociedad, la economía, el medio ambiente y la cultura del Estado, a saber:

Concreción de líneas estratégicas para la erradicación de la pobreza material, social y espiritual, en el propósito de la construcción de un ser humano integral; tal que se pueda garantizar servicios básicos universales para la población boliviana e ingresos suficientes para su desarrollo integral. Propósitos hacia los cuales concurre y converge el desarrollo de los procesos educativos pedagógicos de gran envergadura y trascendencia que permitan consolidar los valores y principios que provean el sustento firme y vigoroso al proceso de cambio y la Revolución Democrática Cultural.

Fortalecimiento de un Estado Plurinacional libre y soberano, digno, transparente y honesto, mediante procesos de reestructuración institucional que permitan contar con instituciones comprometidas y al servicio del pueblo, sobre todo en el ámbito de la justicia, la equidad, la inclusión y la seguridad ciudadana.

Transformación de los actuales sistemas productivos del occidente y oriente, y en general de todos aquellos que se despliegan en el conjunto de los sistemas de vida, en transición hacia sistemas que permitan unas prácticas más sustentables y con creciente soberanía científica y tecnológica, satisfaciendo los requerimientos del mercado interno –que garanticen, primeramente, la soberanía y seguridad alimentarias, y contribuyan al combate de los problemas de la mala alimentación y la desnutrición-; y, ulteriormente, cumplida esa condición, apunten a expandirse hacia los mercados de exportación.

Construcción de un modelo ecológico ambiental socio comunitario en el marco de la complementariedad de derechos de las personas y colectividades y de la Madre Tierra, con la capacidad efectiva de promover y alcanzar el desarrollo de sistemas productivos sustentables armónicos con los sistemas de vida y sus ciclos vitales, y de reducir de forma significativa la contaminación ambiental, y prevenir los riesgos mayores en un contexto de crisis ecológica y cambio climático, como alta prioridad para este período y hacia el futuro.

Reiniciación de un proceso de fomento a la producción de conocimiento y al desarrollo tecnológico adaptativo e innovador, particularmente vinculado a la investigación y a la incorporación de procesos productivos sustentables, atravesando por la recuperación y revalorización dialógica de los saberes y conocimientos ancestrales y actuales propios, en observancia de relaciones de armonía y respeto por los derechos de la Madre Tierra.

El ámbito educativo es el propiciador de la articulación de procesos formativos y productivos en una perspectiva amplia, que pueda incluir la necesidad de proyectar y potenciar un modelo ecológico ambiental socio-comunitario, y sea preparatorio de las personas y colectividades para asumir los retos de afrontar los riesgos del cambio climático y reducir la contaminación del medio ambiente como prioridades del presente. Y, a la vez, pueda propender al desarrollo de una nueva ciencia y tecnología, acorde con dichos desafíos, otro terreno importante en el que destaca el papel integral e integrador de sus políticas transversales.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

En el nuevo Modelo Educativo, puesto en marcha por el Sistema Educativo Plurinacional, destaca como uno de sus rasgos principales el referido a la educación productiva, a través de sus diversas instancias. El sistema provee nuevas posibilidades de encarar la formación para la producción de valor material e intangible, en varios niveles y distintas modalidades, que va desde el nivel inicial hasta el secundario en la educación regular, así como en los ámbitos de la educación especial y alternativa, atendiendo a las necesidades y expectativas de poblaciones y personas en condiciones especiales de vulnerabilidad, e históricamente excluidas, de talento extraordinario, o de discapacidad y desventaja social, así como de sectores que no tuvieron oportunidades previas en el sistema educativo y que pueden desplegar sus capacidades a través de procesos de educación permanente, no escolarizada o del reconocimiento de sus destrezas y experiencias ocupacionales y laborales; y por último, pero no menos importante, en la educación superior de formación profesional técnica, tecnológica y universitaria, en las artes y las ciencias. De ese modo contribuye a la producción y a la transformación de los diferentes sistemas productivos del país, de acuerdo a sus vocaciones y potencialidades territoriales o biogeográficas, en armonía con los sistemas de vida, sobre bases sustentables, y en el uso creciente de tecnologías apropiadas, tanto como de energías alternativas, para satisfacer los requerimientos de transformación de la matriz productiva y energética, así como aquellos de la soberanía alimentaria, de manera de encarar, a partir de estos procesos y prácticas, los retos de fortalecer el mercado interno y de la inserción de la producción nacional a los mercados externos con identidad, dignidad y soberanía.

Más aún, reiterando el carácter abarcador y transversalizador de la Educación, su aporte al logro de otros objetivos estratégicos prioritarios de la Agenda Patriótica puede ser, asimismo, importante, en relación con los aspectos contemplados en el caso particular del Pilar N° 12, que convoca al disfrute de la vida y la felicidad, entendidos y proyectados desde el ángulo de la Educación.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Por ello, el horizonte político del sector, aunque por momentos puede parecer algo ambicioso en sus miras, en rigor aspira a una visión integral e integradora –a un enfoque holístico- de la vida, en un proceso de transformación como el que se busca desplegar en toda su complejidad y dinámica.

Desde allí puede entenderse que las bases o principios, objetivos y fines que se propugnan en la Ley de Educación N° 070 (Arts. 3, 4 y 5), sean pródigos en sus alcances y contenidos, colocando al Sector frente a los retos de lograr una:

Educación descolonizadora, liberadora, inclusiva, participativa, despatriarcalizadora, socio comunitaria, intra e intercultural, plurilingüe, productiva, científica, técnico-tecnológica, y transformadora.

Y que, al ser definida, además, como un derecho fundamental y una responsabilidad primordial del Estado para su materialización, su aporte, por virtud de esa premisa, tiene que entenderse como eminentemente político, vital, crítico, integral y holístico en:

- La construcción del ser humano integral;

Y que busca como su base de sustento:

- El fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional

El fortalecimiento del Estado Plurinacional y la reestructuración o el desarrollo de sus instituciones se corresponde claramente con la posibilidad de alcanzar niveles crecientes de participación de los actores o sujetos sociales comunitarios en los asuntos cotidianos de su mayor concernencia, o de la de todos, y entre ellos los relacionados con la educación, de manera de contribuir a la formación de ciudadanas y ciudadanos, en todos sus alcances y dimensiones existenciales y convivenciales, en el orden material, mental, emocional y espiritual, que se asume, a la vez, como una producción de *subjetividades* o de los *sujetos* en su contexto, *en su historicidad*. Empero, dicha participación para ser más comunitaria, democrática y revolucionaria, puede llegar a ser aún más activa, calificada y pertinente en la

medida en que estos sujetos o actores puedan aprender –o, también enseñar– acerca de sus derechos y deberes, de los derechos de todos, incluyendo los derechos de la Madre Tierra, garantizados por la Constitución Política del Estado; y al propio tiempo, consiguientemente, sepan ejercerlos con toda responsabilidad e idoneidad en uso de sus capacidades y habilidades, de sus saberes y conocimientos integrados. Entre los principios de la Ley de Educación, se propugna el aprendizaje y ejercicio de los derechos, como un propósito pedagógico fundamental, que puede contribuir al desarrollo de las ciudadanas y ciudadanos, al despliegue de todas sus aspiraciones, aptitudes y potencialidades, que fueran conducentes al cumplimiento de todos los derechos del *sujeto*, los sujetos, *en* comunidad; en última instancia, a la construcción del *ser humano integral*.

El fortalecimiento del Estado Plurinacional y la reestructuración o el desarrollo de sus instituciones se corresponde claramente con la posibilidad de alcanzar niveles crecientes de participación de los actores o sujetos sociales comunitarios en los asuntos cotidianos de su mayor concernencia, o de la de todos, entre ellos los relacionados con la educación, de modo de contribuir a la formación de ese ser humano integral, introyectada en la subjetividad de los ciudadanas y ciudadanos.

En suma, los procesos educativos que se vienen gestando en el marco de la aplicación de la Ley de Educación N° 070 contemplan elementos importantes que acompañan e incorporan en el *corpus* curricular aquellas concepciones transformadoras de un nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo desde un horizonte ético, crítico, creativo y descolonizador, que van proyectándose hacia el paradigma de una Educación desde la vida y para la Vida, de una Educación para *el Vivir Bien*.

4 DIAGNÓSTICO

4.1 Acceso universal a la educación

Una de las funciones principales que, entre otras, le concierne cumplir al Estado es la educación de la población. El Estado Plurinacional de Bolivia asume este principio

y lo instituye como mandato constitucional, cuando considera a la educación como su función suprema y primera responsabilidad financiera, y va más allá, incluso, cuando a su vez la define como un derecho fundamental de toda persona. En otras palabras, de todos sus habitantes. (Capítulo I - Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” N° 070). En tanto que la sociedad en su conjunto, o en términos concretos las comunidades locales y sus miembros en su condición de actores centrales, deben ejercer tuición sobre esta función de manera conjunta con el Estado, y sobre el sistema educativo al que ella da lugar, en todos sus alcances y procesos, actuando sobre la base de criterios de armonía y coordinación. (Art.1, numeral 3 de la Ley).

En este sentido, para una formulación adecuada de las políticas educativas resulta importante conocer la estructura de la población y la situación de los cambios demográficos que atravesará en el futuro. Este conocimiento permitirá prever la demanda de servicios educativos, que dependerá de las tendencias esperadas en la población en edad escolar y de sus aspiraciones.

4.2 Población y población escolarizada

A continuación se provee una breve revisión de las tendencias y cambios demográficos de Bolivia durante los próximos 35 años, tomando en consideración las proyecciones demográficas elaboradas por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) para el Estado Plurinacional de Bolivia, revisión 2013¹.

La población de Bolivia durante los últimos 25 años, se ha incrementado en alrededor de 60% hasta 2015; aunque este crecimiento demográfico ha sufrido una desaceleración en las últimas décadas. Esto se refleja en el comportamiento de la tasa media de crecimiento anual de la población que disminuyó de 2,7 % en el período 1992-2001, a 1,7% en el período 2001-2012.

¹ Estado Plurinacional de Bolivia, Estimaciones y proyecciones de población a largo plazo, 1950-2100. CELADE – División de Población de la CEPAL. Revisión 2013.

De acuerdo a las proyecciones de la CEPAL, se prevé un descenso en la tasa bruta de natalidad²; ésta se reduciría de 24,6 por cada 1.000 habitantes según las previsiones para el período 2010-2015 a 20,3 por cada 1.000 habitantes durante el período 2020-2025; y luego a sólo 12,9 por cada 1000 habitantes para el período 2045-2050. En tanto que la tasa bruta de mortalidad³ descendería de 7,1 personas por cada 1.000 habitantes entre 2010-2015 a 6,6 por cada 1.000 habitantes durante el período 2020-2025; y aumentaría a 7 personas por cada 1000 habitantes en el período 2045-2050. En suma, de acuerdo a las proyecciones de la CEPAL, el crecimiento anual de la población del país muestra una tendencia decreciente y sostenida en el tiempo, acentuándose levemente a partir del período 2025-2030. Los Gráficos N°1, N°2 y N°3 presentados líneas abajo dan cuenta de esta dinámica poblacional.

Como resultado de estas tendencias, el crecimiento anual de la población⁴ en Bolivia tendrá importantes transformaciones demográficas en los siguientes 35 años, lo que tendrá implicaciones en los ámbitos económico y social, y por ende en el sector educativo.

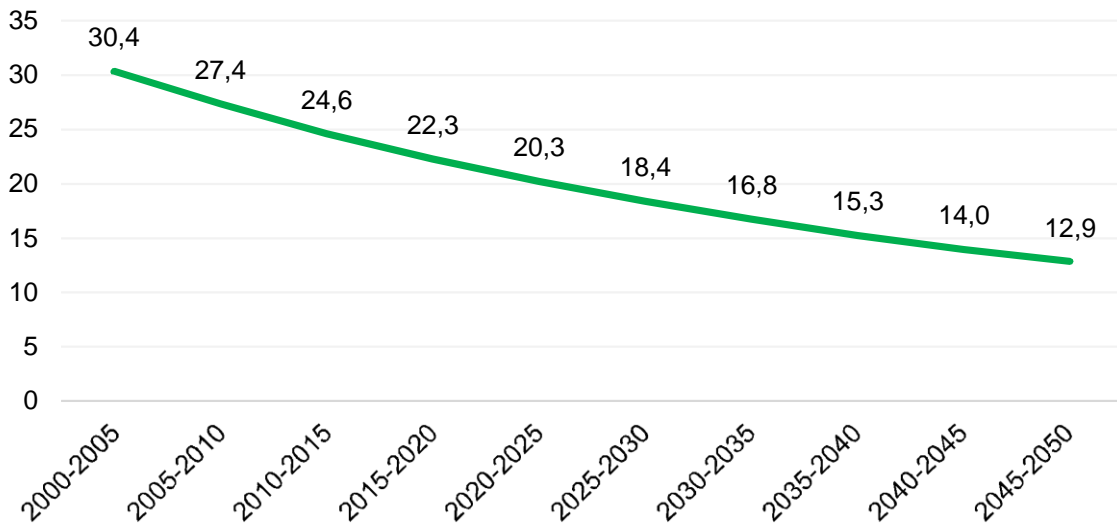
² **Tasa Bruta de Natalidad:** Mide la frecuencia de los nacimientos ocurridos en un período en relación a la población total. Es el cociente entre el número medio anual de nacimientos ocurridos durante un período determinado y la población media del período.

³ **Tasa Bruta de Mortalidad:** Mide la frecuencia de las defunciones ocurridas en un período en relación a la población total. Es el cociente entre el número medio anual de defunciones ocurridas durante un período determinado y la población media de ese período.

⁴ **Crecimiento Anual:** Es el incremento medio anual total de una población, vale decir el número de nacimientos menos el de defunciones, más el de inmigrantes y menos el de emigrantes, durante un determinado período.

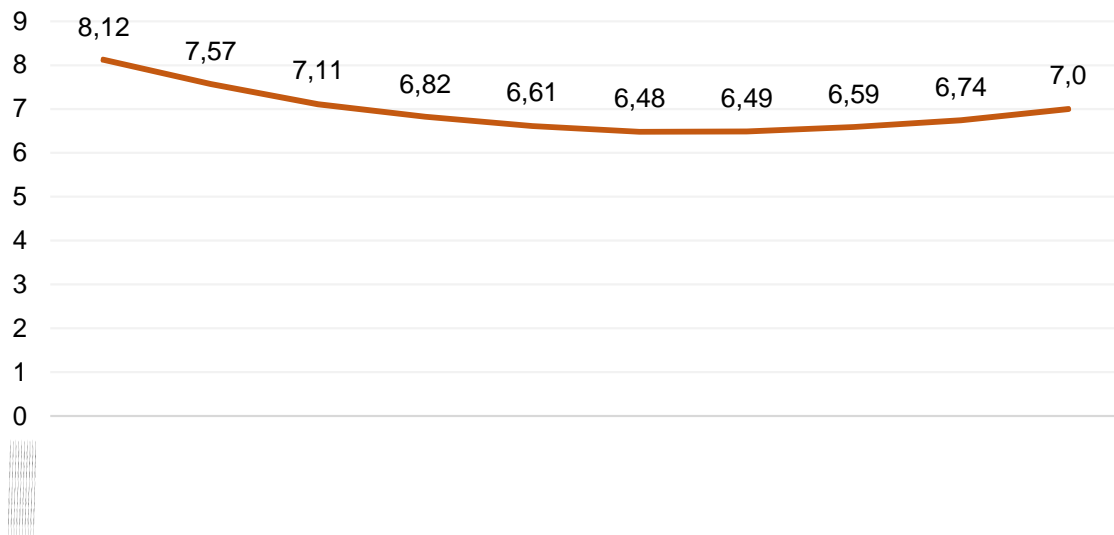
PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020

GRÁFICO N° 1 Bolivia: Tasa Bruta de Natalidad (por 1000) Período 2000-2050



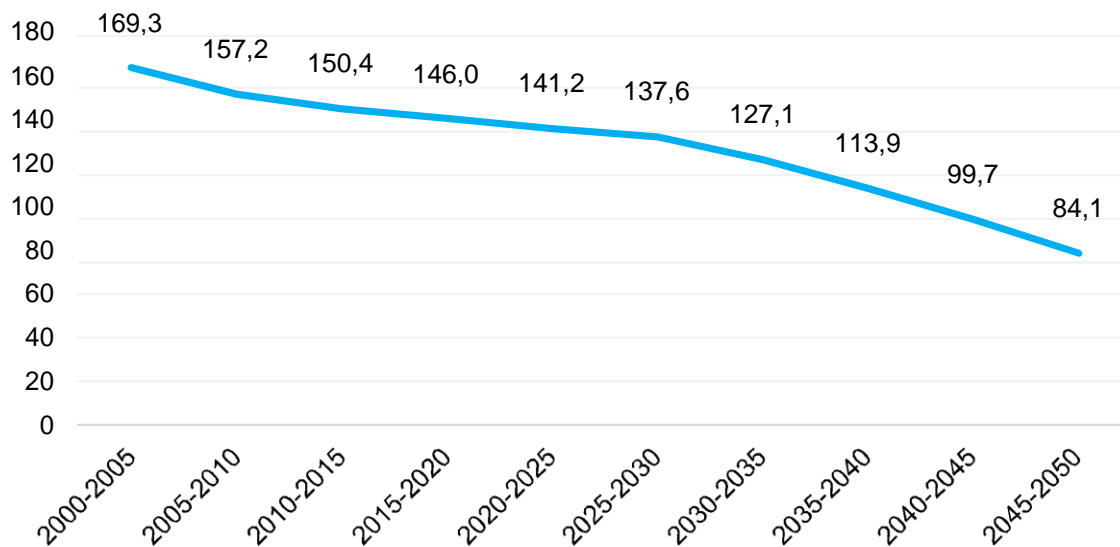
Fuente: Elaboración propia con base en datos de la CEPAL

GRÁFICO N° 2 Bolivia: Tasa Bruta de Mortalidad (por 1000) Período 2000-2050



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la CEPAL

GRÁFICO N° 3 Bolivia: Crecimiento anual de la población (en miles) Período 2000-2050



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la CEPAL

Tomando en consideración las proyecciones de la CEPAL para la población en edad escolar, es decir, para los niveles de educación inicial (de 4 a 5 años), primaria (6 a 12 años) y secundaria (de 13 a 17 años), aquella decrecería en total de 3,3 millones de estudiantes en 2015 a 3,2 millones para el año 2025, y a 2,7 millones para el año 2050. Analizando estas variaciones para los niveles inicial y primario, esto significa que entre los años 2015 y 2025, el número de niños y niñas en edad escolar para ambos niveles disminuirá en alrededor de 80.000 estudiantes, mientras que los estudiantes en edad escolar para el nivel secundario aumentarán en cerca de 21.000 estudiantes.

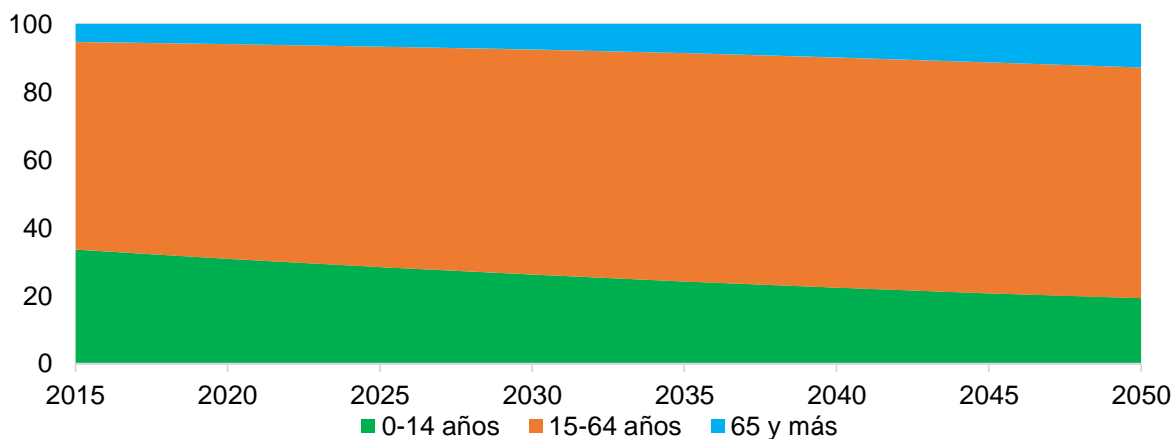
Este es un aspecto fundamental para la formulación de estrategias para cada uno de los niveles educativos de Educación Regular en la planificación sectorial. Ello requerirá probablemente de adaptaciones en los dos niveles mencionados y una reasignación de recursos hacia el nivel de educación secundaria. No obstante, su uso debe ser apropiadamente planificado y gestionado frente a las proyecciones posteriores a 2025.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Entre 2025 y 2050 la tendencia a la caída de la población en edad escolar se acentuaría, cayendo la población en edad escolar para los niveles inicial y primario en 338 mil niños y niñas, y a la misma vez, será también decreciente para los estudiantes en edad escolar correspondiente al nivel secundario en 147 mil estudiantes.

En tanto que, tomando en cuenta el grupo poblacional de 18 a 25 años, para una aproximación a la población en educación superior, ésta se incrementaría de manera importante de 1,6 millones de jóvenes en 2015 a 1,8 millones hasta el año 2025, situación que iría revirtiéndose hasta el año 2050, cuando alcanzaría a 1,7 millones de jóvenes. Esto implicaría un importante crecimiento potencial de la demanda en educación superior, ya que entre los años 2015 y 2025, la población joven entre 18 y 25 años llegaría a crecer en alrededor de 162.000 personas. Este crecimiento podría relacionarse también con el incremento de la matrícula en el nivel secundario, lo que a su vez podría ejercer presión sobre las universidades públicas principalmente y en algún grado sobre los institutos técnicos y tecnológicos. Ello puede ser visto como una oportunidad, e implicaría ciertamente costos de oportunidad ya que puede derivar en una exigencia de adaptación y establecimiento de condiciones favorables a corto y mediano plazo en la educación superior.

GRÁFICO N° 4 Bolivia: Proyecciones de la población total según grupos de edad
Período 2000-2050 (en porcentaje)



Fuente: Elaboración propia en bases a datos de la CEPAL

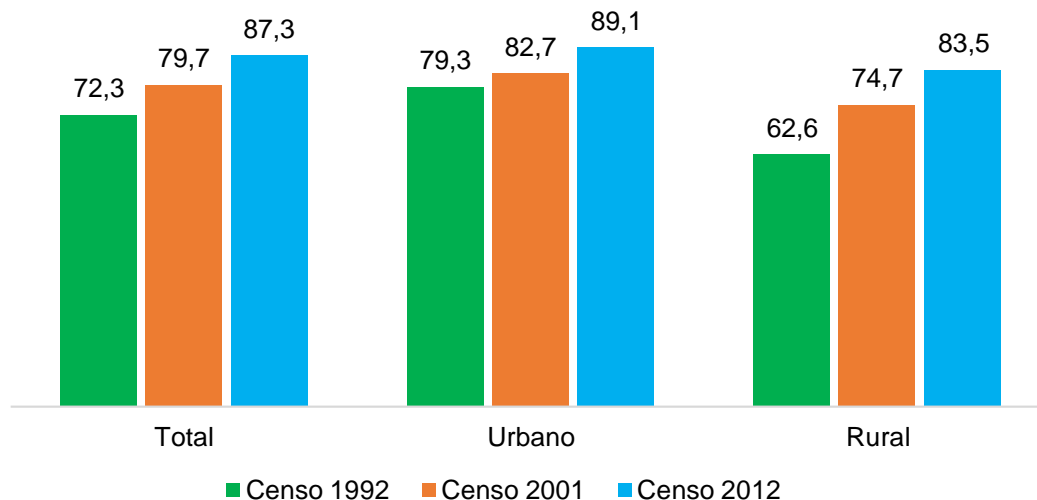
La situación presentada indica que en los próximos años se iniciaría un proceso de transición demográfica en Bolivia –es decir, la disminución del ritmo de crecimiento poblacional y el envejecimiento relativo de la población-; por lo que el país podría beneficiarse del denominado “bono demográfico”, concepto que hace referencia a aquella fase en la que el equilibrio entre edades representa una oportunidad para el proceso de desarrollo en diferentes ámbitos. Lo que suele ocurrir cuando cambia, en este caso, de manera favorable, la relación de dependencia entre la población en edad potencialmente productiva (jóvenes y adultos) y aquella en edad dependiente (niños y personas mayores), con un mayor peso relativo de la primera con respecto a la segunda. Este “bono demográfico” abre, a su vez, una importante oportunidad para la expansión de los niveles de educación secundaria y superior.

4.3 Tasas de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años

Los resultados del último Censo de Población y Vivienda (2012), proporcionan un punto de partida a partir del cual se pueden medir tanto los avances en los períodos intercensales, como los puntos de atención y futura intervención. Los esfuerzos realizados en el sector educativo durante los últimos años han mejorado en aspectos que se ven reflejados en los resultados censales a través de indicadores educativos. Al efecto, se muestra una comparación de los resultados del Censo 2012 con aquellos de los Censos de 2001 y 1992, reflejando las tasas totales y las tasas según área geográfica.

Uno de estos indicadores, relacionado a los resultados del censo, es la tasa de asistencia escolar, que representa el cociente entre el número de personas entre 6 y 19 años (que considera sólo los niveles de primaria y secundaria), que asisten al Subsistema de Educación Regular y el total de la población en el mismo rango de edad.

GRÁFICO N° 5 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por censo y área, Censos 1992, 2001 y 2012 (en porcentaje)



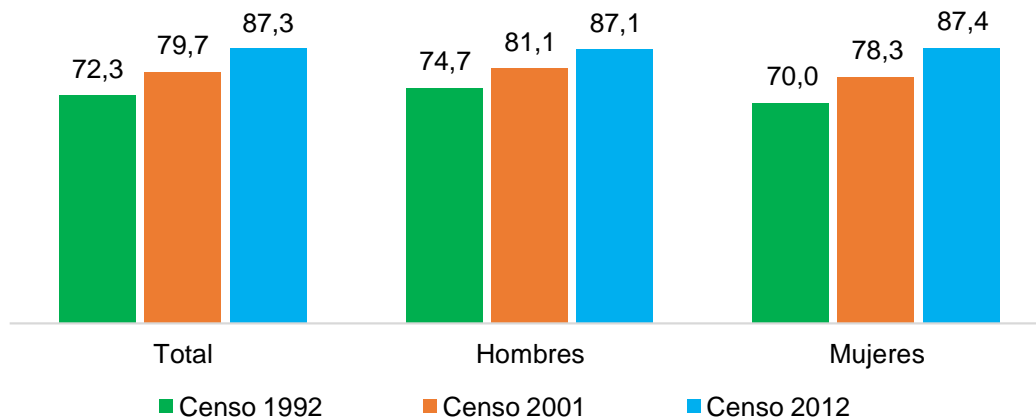
Fuente: Instituto Nacional de Estadística

No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican la pregunta de asistencia escolar

Comparativamente, la tasa total de asistencia escolar reflejada según el Censo 2012 ha mejorado en alrededor de 8 puntos porcentuales en relación a su similar del Censo 2001, y en 15 puntos porcentuales en relación a la tasa calculada según el Censo 1992. El desglose de la tasa de asistencia escolar para el grupo etario de 6 a 11 años muestra que en 2001 este grupo registró una tasa de asistencia de 92,9 %, subiendo a 96,5 % en 2012. En tanto que para el grupo de edad de 12 a 19 años la tasa de asistencia escolar en 2001 llegó a 68,4%, incrementándose hasta 81% en 2012, lo que implica una mejoría de alrededor de 13 puntos porcentuales en relación a los datos del Censo 2001. Esta mejoría ha sido más acentuada en el área rural, pues la brecha que existía entre las tasas de asistencia de lo urbano y lo rural se ha acortado de 16,7% del Censo 2001 a 5,6% en el Censo 2012, es decir en 11 puntos porcentuales.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

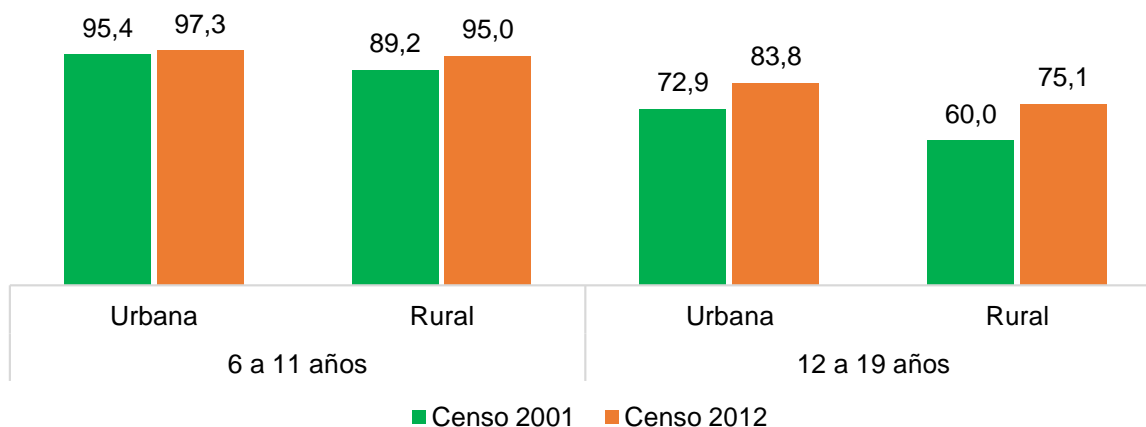
GRÁFICO N° 6 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por Sexo y Censos 1992, 2001 y 2012 (En porcentaje)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta.

En el período 2001-2012, en el área urbana, la tasa de asistencia escolar para el grupo de edad de 6 a 11 años aumentó de 95,4% a 97,3% y para las edades de 12 a 19 años de 72,9% a 83,8%. En tanto que en el área rural en el mismo periodo, esta tasa se incrementó de 89,2% a 95,0% para el grupo de 6 a 11 años de edad, y de 60,0% a 75,1% para el grupo de 12 a 19 años.

GRÁFICO N° 7 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 11 y de 12 a 19 años por Área Geográfica y Censos 2001 y 2012 (En porcentaje)



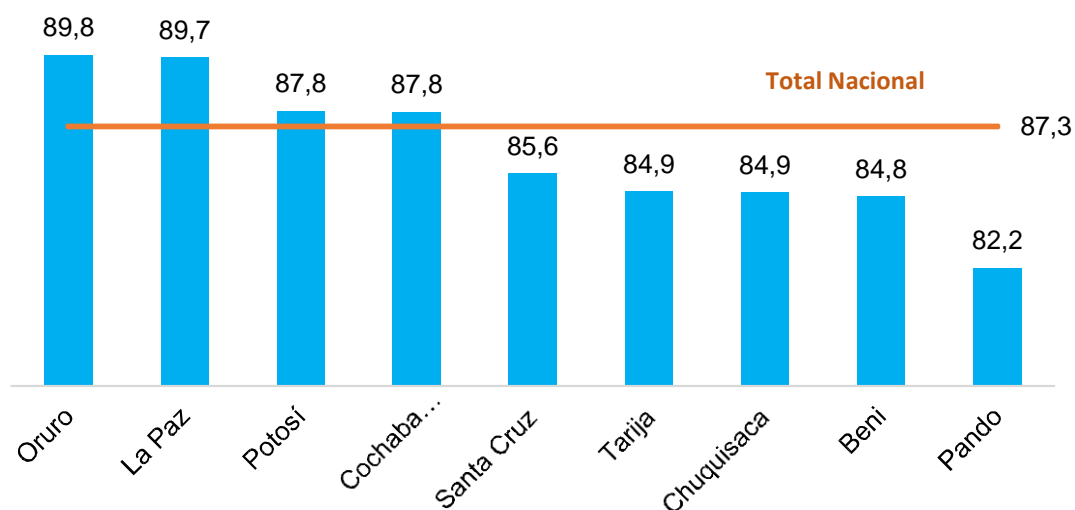
Fuente: Instituto Nacional de Estadística

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

De acuerdo a los datos de los tres últimos censos 1992, 2001 y 2012, se advierte que los niveles de asistencia escolar entre hombres y mujeres de 6 a 19 años de edad en el último censo presentan diferencias favorables para las mujeres, en relación a los censos anteriores. La tasa de asistencia escolar para los hombres en el período 1992-2012 se incrementó de 74,7% a 87,1%, esto es alrededor de 12 puntos porcentuales, pero este crecimiento durante el mismo periodo en el caso de la tasa para las mujeres sube de 70% a 87,4%, alcanzando a 17 puntos porcentuales, con el aditamento de que según los datos del Censo 2012 las tasas para ambos géneros se equiparan.

A nivel departamental, según el último censo, Oruro es el departamento que presenta la mayor tasa de asistencia escolar, seguido por La Paz. En tanto que el departamento con la más baja tasa de asistencia escolar es Pando. Otros departamentos que están por debajo del total nacional son Santa Cruz, Tarija, Chuquisaca y Beni.

GRÁFICO N° 8 Bolivia: Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 19 años por Departamento Censo 2012 (En porcentaje)

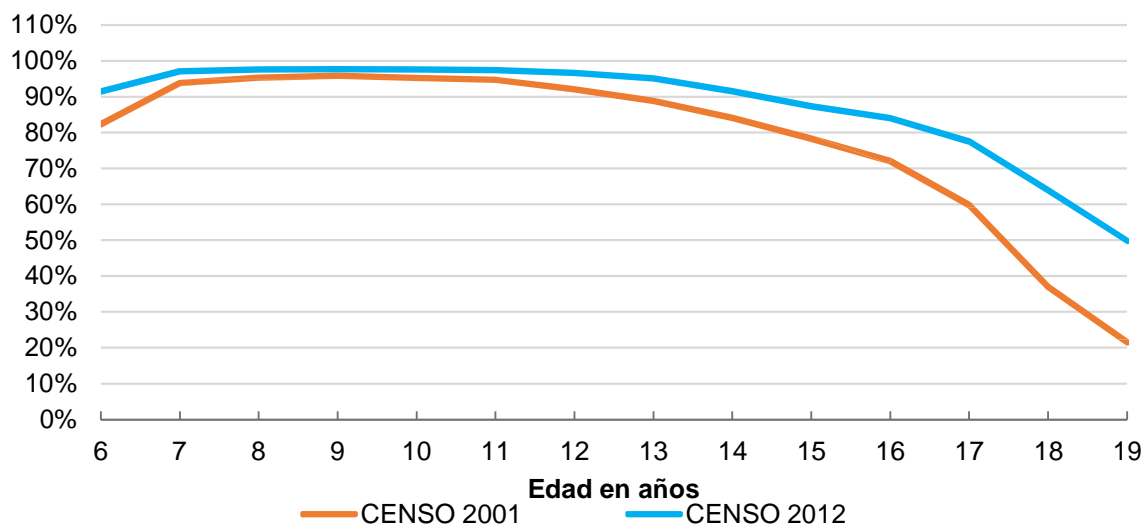


Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

De acuerdo a resultados del Censo 2012, las tasas de asistencia específicas por edad para el tramo de 6 a 19 años muestran que entre los 6 y 14 años más del 90% se encuentran dentro del sistema educativo. A partir de los 13 años ya comienza un declive gradual hasta alcanzar a cerca de 78% a los 17 años, terminando en alrededor de 50% para la población con 19 años. Sin embargo, en relación al Censo 2001, se advierte una importante mejoría en la asistencia escolar, sobre todo a partir de los 12 años, aunque queda aún mucho por hacer para alcanzar la universalización.

GRÁFICO N° 9 Bolivia: Tasa de asistencia escolar por edades simples de la población de 6 a 19 años Censos 2001 y 2012



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta.

4.4 Nivel de instrucción más alto alcanzado

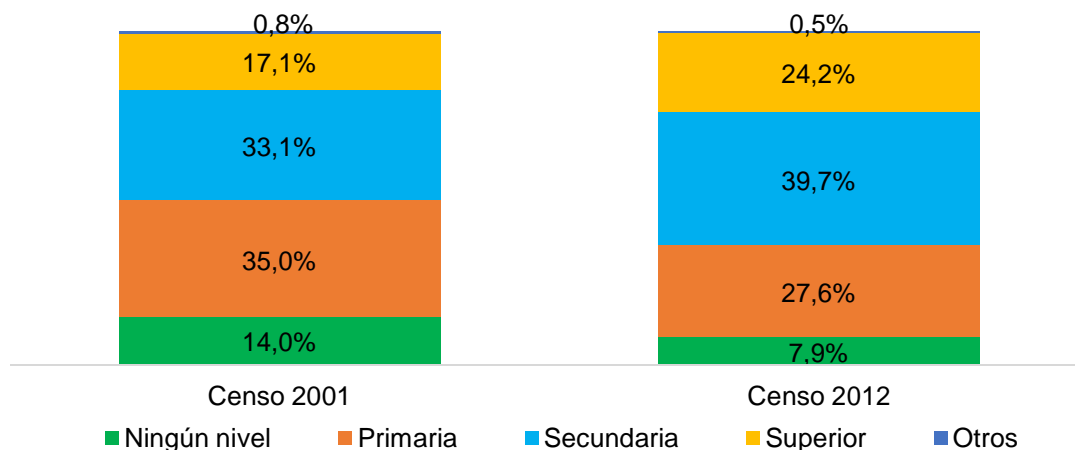
En Bolivia, la educación obligatoria consta de 14 años de estudio, hasta el bachillerato. Una vez concluida, los bachilleres pueden acceder al mundo laboral o continuar con carreras técnicas de nivel superior u optar por el ingreso a las carreras universitarias. En cambio aquellas personas que solamente cursaron el nivel primario o las que no alcanzaron nivel educativo alguno se encuentran menos preparadas y en desventaja para ingresar al mundo laboral, y tampoco pueden acceder a niveles educativos superiores.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

De acuerdo al último Censo 2012, en Bolivia, la mayor parte de la población de 19 años o más que tiene nivel de instrucción hasta secundaria alcanza a 39,7%; le siguen segmentos que tienen nivel primario, superior y ningún nivel. Comparativamente, en el Censo 2001 la mayor parte de la población de 19 años o más contaba con instrucción hasta el nivel primario en un 35,0%; le seguían el nivel secundario, superior y ningún nivel. Su dinámica se detalla a continuación.

Se advierte un importante crecimiento del nivel de instrucción más alto alcanzado por la población de 19 o más años de edad en el nivel superior, que pasa de 17,1% en 2001 a 24,2% en 2012; es decir, se incrementó en 7 puntos porcentuales. En el lado opuesto, el segmento de personas que no tienen ningún nivel de instrucción ha disminuido de 14% en 2001 a 7,9% en 2012; es decir, decreció en 6 puntos porcentuales entre ambos censos. En el nivel de instrucción más alto alcanzado, correspondiente a secundaria, se registró un aumento de 33,1% a 39,7%, en tanto que el nivel primario disminuyó de 35% a 27,6% entre ambos censos, que refleja un giro importante.

GRÁFICO N° 10 Bolivia: Nivel de instrucción más alto alcanzado de la población de 19 años o más de edad Censos 2001 y 2012 (en porcentaje)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

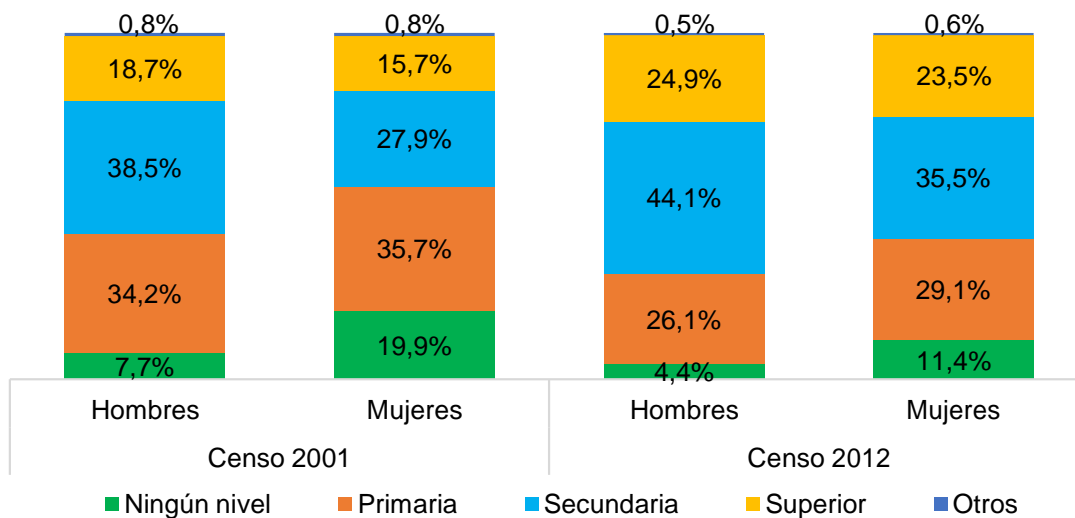
Los esfuerzos por disminuir la población que no tiene ningún nivel educativo han suscitado importantes avances ya que en el Censo 2001, 14 de cada 100 personas no tenían instrucción educativa alguna, en tanto que en 2012 sólo 8 de cada 100 personas se sitúan en esta categoría. En 2001, de la población masculina de 19 años o más, 38,5% tenía nivel de educación secundaria, 34,2% alcanzó el nivel primario, el 18,7% declaró haber aprobado algún grado del nivel superior, 7,7% no contaba con nivel de instrucción. En la población femenina los porcentajes eran de 35,7% para el nivel primario, le sigue el 27,9% con educación en el nivel secundario, 19,9% no contaba con ningún nivel de instrucción, y el 15,7% habían alcanzado el nivel superior.

En los resultados del Censo 2012 la situación se ha modificado tanto para hombres como para mujeres, empero muestra términos más favorables para el género femenino. La población masculina de 19 años o más se ha incrementado a 44,1% en el nivel secundario en relación a 2001; le sigue en magnitud el segmento correspondiente al nivel primario con 26,1%, luego el de nivel superior con 24,9% que aumentó en relación al anterior censo, y aquellas personas sin nivel de instrucción disminuyeron a 4,4%. La población femenina en relación al Censo 2001, aumentó su participación en 8 puntos porcentuales en el nivel secundario, llegando a 35,5%, habiendo cursado al menos algún grado de este nivel; le sigue aquella que logró el nivel primario con 29,1%, y después el 23,5% con algún grado aprobado del nivel superior, en el que también se incrementó su participación en alrededor de 8 puntos porcentuales con relación a 2001, en tanto que la población femenina sin ningún nivel de instrucción alcanza a 11,4%, aunque ha disminuido en 8 puntos porcentuales con respecto al Censo 2001.

Las diferencias por género señalan características concretas en cuanto al nivel de educación alcanzado, que en términos generales determinan una situación que presentaría menores grados de marginación y segregación de las mujeres durante el último período intercensal.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

GRÁFICO N° 11 Bolivia: Distribución porcentual de la población de 19 años o más de edad por nivel de instrucción más alto alcanzado y sexo - Censos 2001 y 2012



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta

Analizando este indicador según área geográfica, se advierte que en el área rural también se han logrado cambios favorables en las categorías del nivel de instrucción más alto alcanzado en el periodo 2001-2012.

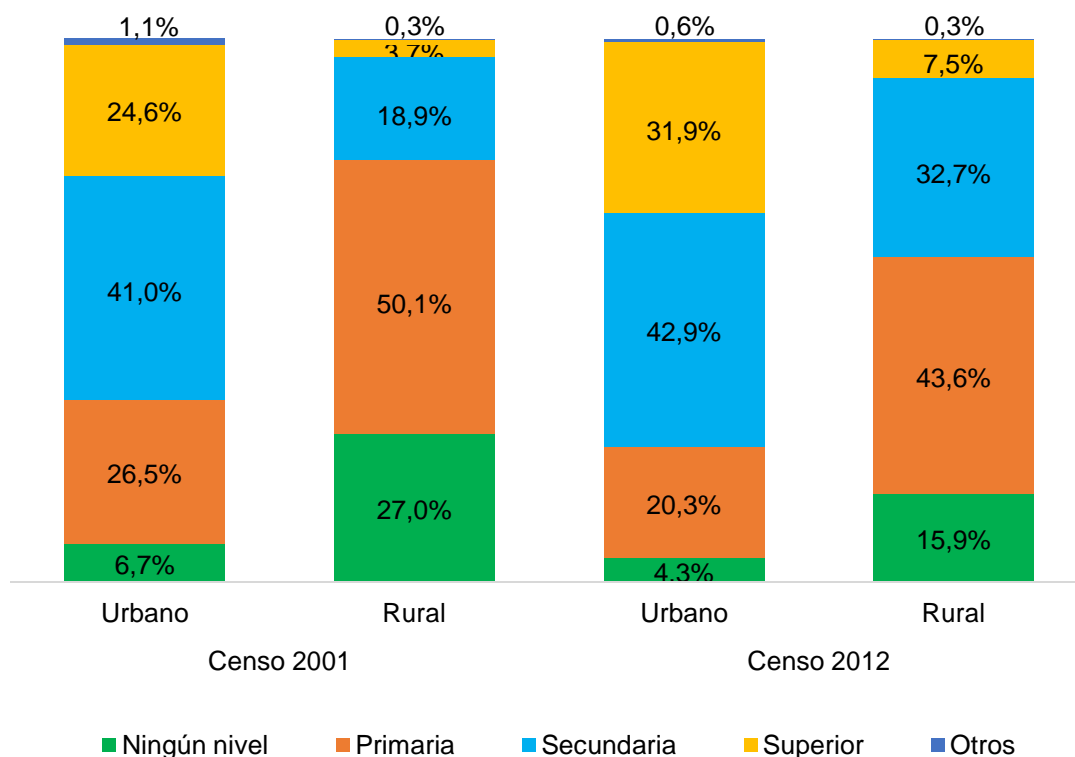
En el año 2001, la desagregación por área muestra que la mayoría de la población de 19 o más años de edad del área urbana tiene nivel de educación secundaria en un 41%; le sigue aquella en el nivel primario con 26,5%; en el nivel de educación superior llega a participar en un 24,6% y un reducido 6,7% de personas se muestra sin ningún nivel de instrucción. En tanto que en el área rural la mitad de la población tiene nivel de instrucción más alto alcanzado en primaria, le sigue un 27% con ningún nivel; 18,9% con nivel de educación secundaria y tan sólo el 3,7% cursó algún grado de nivel superior.

Según el Censo 2012, la población del área urbana tiene un 42,9% con nivel secundario, 31,9% cuenta con educación de nivel superior, mayor en 7 puntos porcentuales respecto a la del Censo 2001; en tanto que el nivel primario alcanzó a

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

20,3%, y tan sólo un 4,3% se muestra sin nivel de instrucción. La población del área rural presenta un 43,6% con educación en el nivel primario; muestra un incremento de 14 puntos porcentuales para el nivel secundario, llegando a 32,7%; registra una importante disminución de la población rural sin nivel de instrucción de 11 puntos porcentuales inferior al Censo 2011, llegando a 15,9%, y finalmente un leve ascenso en la población con un nivel de educación superior que alcanza a 7,5%.

GRÁFICO N° 12 Bolivia: Distribución porcentual de la población de 19 años o más de edad por nivel de instrucción más alto alcanzado y área - Censos 2001 y 2012



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
No incluye personas que residen habitualmente en el exterior y que no especifican respuesta.

Una visión complementaria de este indicador e, incluso, tal vez, sustitutiva a futuro, por ser más fidedigno del nivel más alto de educación alcanzado, podría corresponder a un análisis de los años promedio cursados en cada nivel de

educación, como suele realizarse en muchos países de la región y el mundo. Su ventaja resulta evidente por su mayor verosimilitud respecto del análisis practicado aquí que sólo considera los datos globales en cada nivel. En la práctica, cuando se efectúa el relevamiento de la información algunas personas pueden señalar que han cursado un nivel educativo más alto por el hecho de haber cursado únicamente un grado del mismo o sin haber concluido estudios en dicho nivel y ello puede llevar a una apreciación errónea de lo que acontece en la realidad. Desafortunadamente, no se cuenta en la práctica con ese tipo de información, como resultado del último evento censal.

4.5 Matrícula en el Sistema Educativo Plurinacional

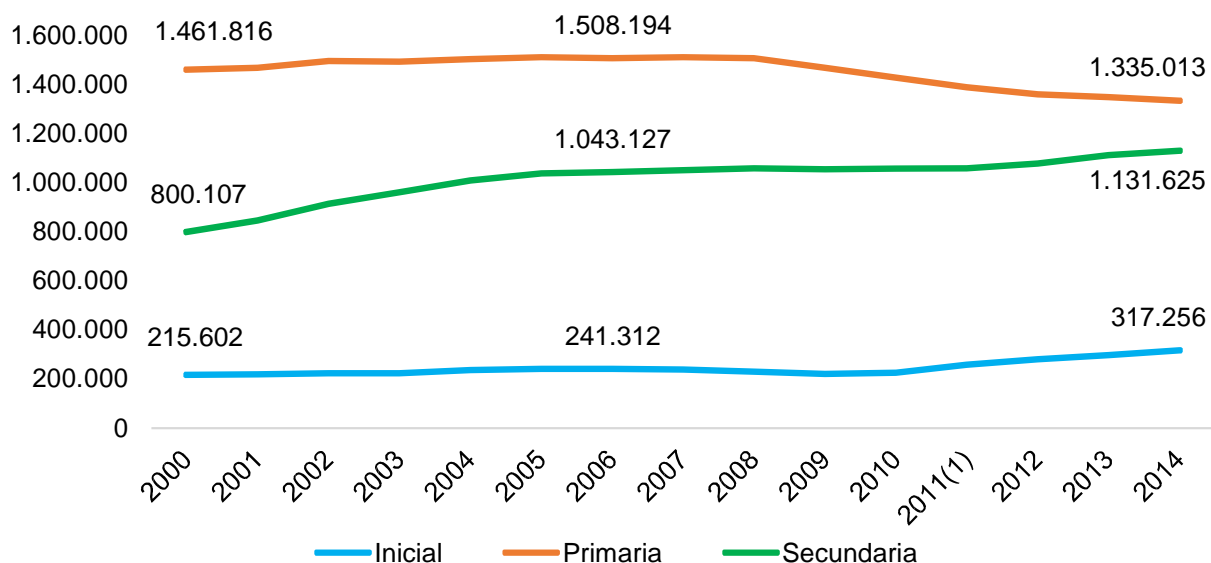
El Sistema Educativo Plurinacional comprende a tres subsistemas. El primero es el Subsistema de Educación Regular que corresponde a la educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, desde la Educación Inicial en Familia Comunitaria hasta el Bachillerato; tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe, y permite su desarrollo integral, brinda la oportunidad de continuidad en la educación superior de formación profesional y su proyección en el ámbito productivo. El segundo es el Subsistema de Educación Alternativa y Especial, el cual está destinado a atender necesidades específicas y expectativas educativas de personas, familias, comunidades que, por encontrarse en condición de desventaja educativa, requieren dar continuidad a sus estudios o que precisan formación permanente en y para la vida. Finalmente, el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional constituye el espacio de culminación de estudios en el nivel de formación profesional, y de recuperación, generación y recreación de conocimientos y saberes, que se expresa en el desarrollo de la ciencia, la técnica, la tecnología, la investigación y la innovación, y responde a las necesidades y demandas sociales, económicas, productivas y culturales de la sociedad y del Estado Plurinacional.

4.5.1 Matrícula en el Subsistema de Educación Regular

El primer acceso al Subsistema de Educación Regular se encuentra en el nivel inicial escolarizado, en el que se han dado importantes avances en los últimos años, alcanzando para el año 2014 un registro de 317.256 estudiantes, que significa un incremento de 47% desde el año 2000, lo que representa alrededor de 100.000 nuevos estudiantes en este período.

La matrícula en la educación primaria ha sufrido un decremento, a partir del año 2008, explicado en gran medida por la perspectiva de transición demográfica expuesta anteriormente, lo que ha significado un descenso de alrededor de 177.000 estudiantes a partir de 2007, año que marcó el punto máximo en la matrícula del nivel primario, hasta el final del período. En cambio, el nivel secundario muestra una tendencia ascendente a lo largo del período, alcanzando 1,1 millones de estudiantes en 2014, es decir se incrementó en más de 330.000 estudiantes desde el año 2000.

GRÁFICO N° 13 Bolivia: Matrícula en Educación Regular según nivel Período
2000 – 2014



Fuente: Ministerio de Educación.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°). Para fines comparativos los datos para el período 2000-2010 fueron ajustados según la nueva estructura del Subsistema de Educación Regular.

Por lo anotado anteriormente, uno de los desafíos en Educación Regular es incrementar aún más la educación inicial, ya que se constituye en la base fundamental para la formación integral de las niñas y los niños. De acuerdo con diversos estudios y reportes de UNICEF, que ahora empiezan a ser tomados en cuenta, recibir algún tipo de atención educativa planificada en los primeros años de la niñez potencia los aprendizajes y aumenta las posibilidades de que las y los estudiantes transiten exitosamente los primeros grados del nivel primario; también aquellos que asisten por más tiempo en el nivel inicial, logran aprendizajes más rápidamente en los campos considerados clave en la educación primaria (lectura, escritura y matemáticas), que aquellos niños o niñas que asisten menos años o con menos frecuencia.

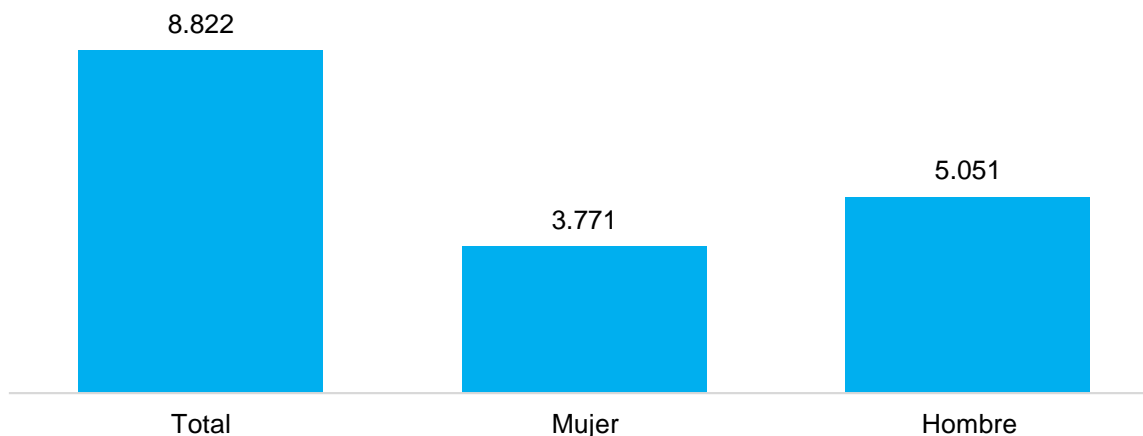
En relación con la matrícula en el nivel primario ya se conoce que la tendencia previsible sería descendente para los próximos lustros, a diferencia de la tendencia creciente simultánea en el nivel secundario; de modo que la atención tendría que centrarse en lo que pueda acontecer en este nivel de educación, puesto que el incremento previsible de su matrícula requerirá de mayores esfuerzos y recursos financieros de parte del Estado, de ahora en adelante. Más aún, se persigue cumplir con la premisa de poder instituir la modalidad del Bachillerato Técnico-Humanístico (BTH), pues ella puede contribuir a los fines de la educación productiva y permitiría canalizar una parte de la potencial demanda por servicios educativos que tales tendencias conllevan. En ese orden, surgen nuevos desafíos para la gestión sectorial en sentido de buscar la consolidación de esta modalidad educativa, y articularla con el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional antes de intentar su expansión.

Y ello, sin duda, podría incidir en cierto grado sobre otras posibilidades que los nuevos bachilleres llegarían a tener de buscar la continuidad de su formación a nivel profesional, ya sea en centros universitarios o en institutos técnicos y tecnológicos, cuya oferta educativa sería necesariamente afectada y, tal vez, forzada a adaptarse a los cambios demográficos antelados, en función de la dinámica económica y técnico-tecnológica que, entre otros aspectos, acompañe al conjunto de procesos orientados hacia la transformación de la matriz productiva en los planos regional y nacional, atendiendo a las perspectivas que se trazan en la Agenda Patriótica 2020-2025. Por ello, importa indagar más acerca de lo que viene ocurriendo en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, sobre lo que se volverá más luego.

4.5.2 Matrícula en el Subsistema de Educación Especial y Alternativa

El Subsistema de Educación Alternativa y Especial tiene dos ámbitos. En el ámbito de Educación Especial, se considera a los grupos o personas que presentan la condición de desventaja educativa comprendiendo: de una parte, personas o grupos con capacidades diferentes, esto es, con alguna discapacidad física, discapacidad cognitiva, con dificultades en el aprendizaje, o con algún talento extraordinario; y, de otra, a aquellas personas o grupos en situación de vulnerabilidad social, es decir, personas o minorías indígenas originarias, adolescentes embarazadas o madres/padres, niños/as y jóvenes trabajadores/as, con graves limitaciones económicas, con rezago escolar, en conflicto con la ley, con conductas disfuncionales (alcohol, drogas, pandillas), y personas adultas, a quienes les permite continuar su desarrollo personal, afianzar su interés por la investigación, enriquecer sus conocimientos y promover una responsabilidad propia que orienta a la autoeducación y avanza hacia una responsabilidad social con sus semejantes. El criterio fundamental de avance en este ámbito es la inclusión, vista a través del acceso y permanencia en el sistema.

GRÁFICO N° 14 Bolivia: Estudiantes registrados con discapacidad, en la Modalidad Indirecta Gestión 2014



Fuente: Ministerio de Educación.

Para el grupo de estudiantes con desventaja educativa se dan dos modalidades de atención: a) Modalidad directa, para los estudiantes que requieren servicios especializados e integrales; y b) Modalidad indirecta, a través de su inclusión en el Subsistema de Educación Regular. En la modalidad indirecta se estima en 2014 un total de 8.822 estudiantes; en tanto que en la modalidad directa, tomando información preliminar de inicio de gestión para el año 2014, se tiene un total de 10.786 estudiantes matriculados, de los cuales el 42% son mujeres y 58% son hombres.

El ámbito de la Educación Alternativa está compuesta por dos áreas: la Educación de Personas Jóvenes y Adultas que asume un carácter diverso y flexible y la Educación Permanente que tiene un carácter amplio, menos formal y se desarrolla a lo largo de la vida. La Educación Alternativa comprende acciones educativas para personas jóvenes y adultas que requieren continuar estudios, mediante procesos de formación pertinentes de manera permanente, que respondan a las necesidades de las personas en la búsqueda de su formación.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es de carácter técnico-humanístico, está destinada a las personas mayores a quince años, ofreciendo una

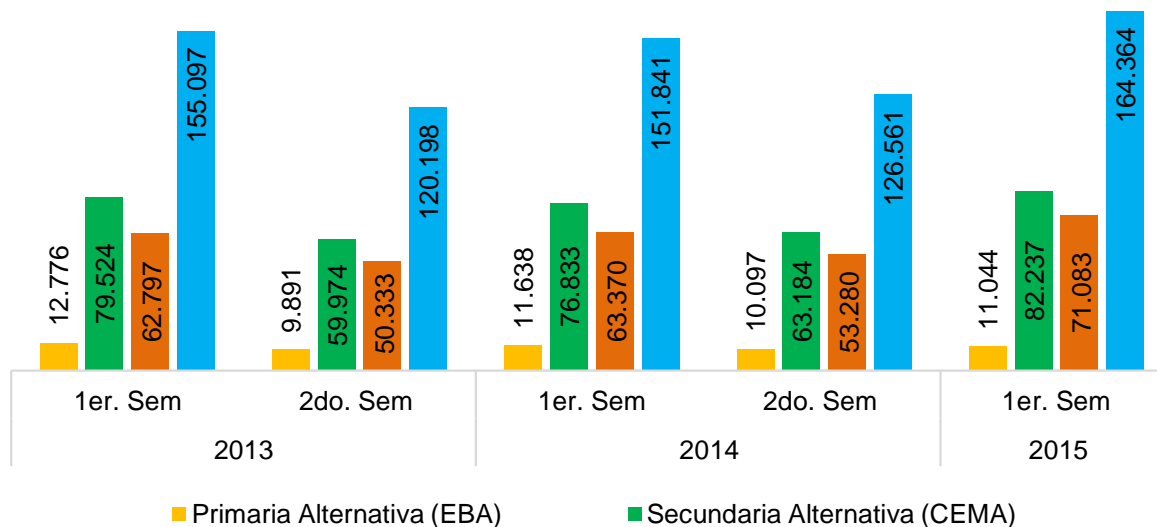
**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

educación sistemática. Los niveles de formación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas son:

- Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas - Alfabetización y Post-alfabetización.
- Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas.

La Primaria tiene una duración de cuatro semestres y la Secundaria de seis semestres. A la conclusión de cada semestre se otorga un certificado de calificaciones y del nivel secundario el título de Bachiller Técnico, para lo cual el estudiante debe presentar u homologar mínimamente el certificado de Técnico Básico. La alfabetización, es parte de la educación primaria, a la conclusión del proceso recibe su propia certificación.

GRÁFICO N° 15 Bolivia: Matrícula en Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) Período 2013-2015



Fuente: Ministerio de Educación.

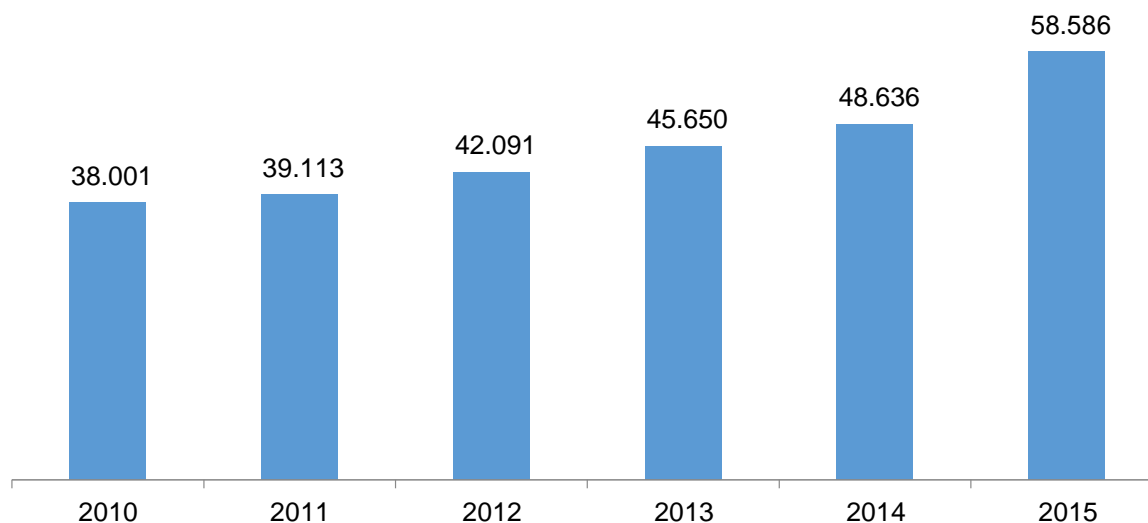
4.5.3 Matrícula en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional

El subsistema de Educación Superior de formación Profesional comprende varios niveles: la formación de maestros y maestras; la formación técnica y tecnológica, la formación artística y la formación universitaria.

4.5.3.1 Matrícula en Formación Superior Técnica-Tecnológica

Al presente solamente se cuenta con información de los estudiantes matriculados en los Institutos Técnicos y Tecnológicos de dependencia fiscal y de convenio durante el período 2011-2014. Actualmente, funcionan 104 institutos de las dos categorías señaladas, con un crecimiento gradual en su matrícula que en 2014 alcanza a un número de 48.636 estudiantes.

GRÁFICO N° 16 Bolivia: Estudiantes matriculados en Institutos Técnicos y Tecnológicos Fiscales y Fiscales de Convenio - Período 2010-2015



Fuente: Ministerio de Educación.

4.5.4 Matrícula en Formación Superior Universitaria

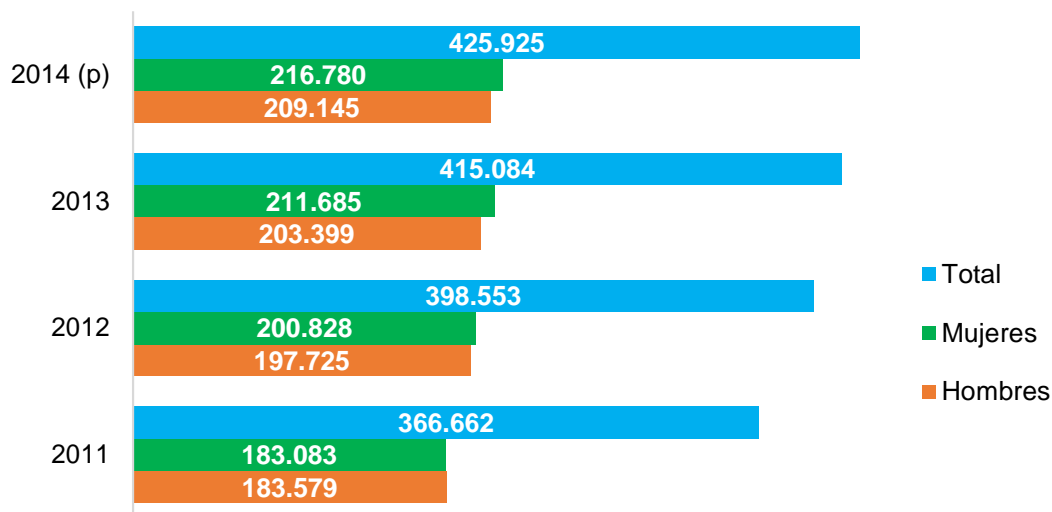
La información consolidada sobre educación superior universitaria de los centros académicos se compone de dos fuentes de información, la primera se refiere a los centros adscritos al Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) y la

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

segunda relacionada a la Asociación Nacional de Universidades Privadas (ANUP). A continuación se presenta la información sobre la matrícula de ambas fuentes. En primer término se presenta la matrícula registrada por el CEUB, para los años 2011-2014, conforme al siguiente detalle.

En el período considerado la matrícula ha experimentado una tendencia creciente que sube de 366.662 (2011) estudiantes a 425.925 (2014); que significa un incremento de 59.263 (16%). Cabe apuntar que en este incremento se registra un comportamiento ascendente de la matrícula de las mujeres respecto de la matrícula de los varones; así, aquella sube en el primer caso de 183.083 a 216.780 estudiantes mujeres; en tanto que en el segundo caso sube de 183.579 a 209.145 estudiantes varones, con una preponderancia de mujeres matriculadas que se acentúa a partir de 2012. Al final del período considerado, la proporción de mujeres es de 51%, correspondiendo 49% a los varones.

GRÁFICO N° 17 Bolivia: Estudiantes matriculados en Universidades adscritas al CEUB según sexo Período 2011-2014

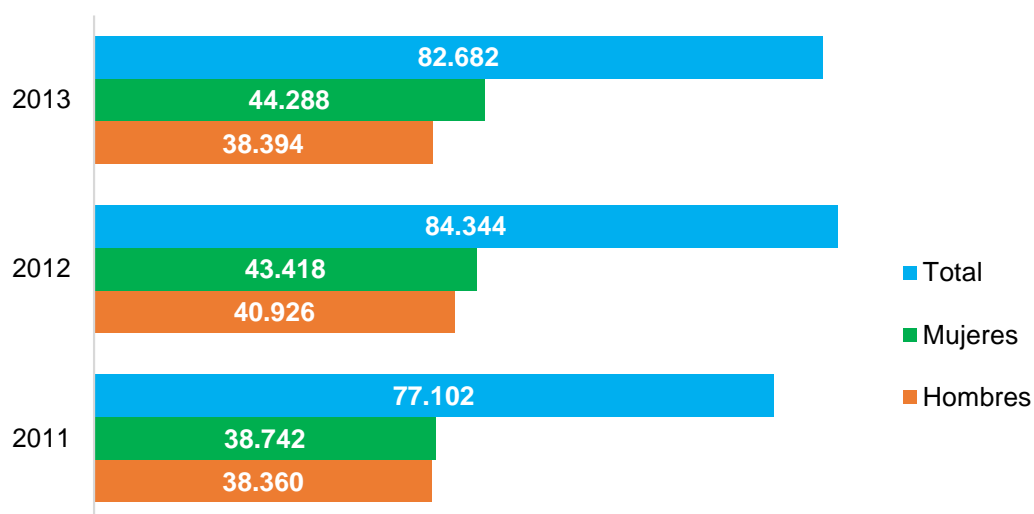


Fuente: Ministerio de Educación.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Esta tendencia creciente de la matrícula total, se refleja en una tendencia también creciente de la proporción de estudiantes mujeres matriculadas respecto de los estudiantes varones matriculados cuando se observa la matrícula nueva por años. Se cuenta con datos para el período 2011-2013; en el año 2013, el total de la matrícula nueva alcanza a 82.682 estudiantes, de la cual 44.488 (56%) son mujeres matriculadas nuevas, en tanto que los varones matriculados nuevos sólo suman 38.394 (44%).

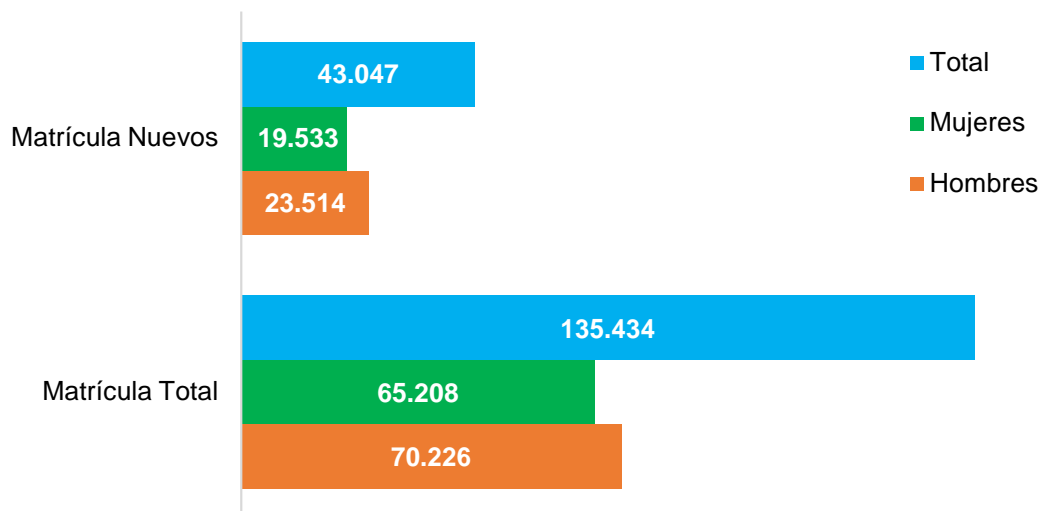
GRÁFICO N° 18 Bolivia: Estudiantes matriculados nuevos en Universidades adscritas al CEUB Período 2011-2013



Fuente: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.

En el caso de la matrícula registrada por la ANUP, se cuenta por el momento con información consolidada referida únicamente a la gestión 2014. La matrícula total es de 135.434 estudiantes, que incluye estudiantes nacionales y extranjeros. De ese total 65.208 (48%) son estudiantes mujeres y 70.226 (52%) son estudiantes varones. Los nuevos matriculados en esta gestión llegan a una suma de 43.047 estudiantes, de los cuales 19.533 (45%) son mujeres y 23.514 (55%) son varones.

GRÁFICO N° 19 Bolivia: Estudiantes matriculados en Universidades Privadas
Gestión 2014



Fuente: Ministerio de Educación

4.6 Los indicadores del SEP

Con el propósito de medir los logros de la gestión sectorial y, específicamente, de los avances observables a partir de la aplicación de la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, se ha establecido una serie de indicadores cuantitativos diseñados para evaluar los cambios o itinerarios relativos al acceso, progresión y permanencia de los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional. El concepto de itinerario escolar oportuno, entendido como el cursado regular de grados en tiempo y forma que realizan las/los estudiantes a lo largo de su ciclo educativo en un nivel dado o en el conjunto de niveles, es un dispositivo teórico práctico que dimensiona y caracteriza ese proceso, y contribuye a identificar la magnitud, localización y configuración de los avances o logros, de los progresos o falencias, y los desafíos que emergen para la gestión a partir de esos resultados.

4.6.1 Primer Acceso y Acceso en Transiciones

Este acápite toma en cuenta las situaciones en las que los estudiantes ingresan por primera vez al sistema educativo, así como los fenómenos que tienen lugar en el cambio de grados y niveles.

La noción de que todos los niños y niñas debiesen tener oportunidades formativas previas al inicio de la educación primaria es un tema que ha sido tomado en cuenta en Bolivia en estos últimos años. UNICEF es la organización que más ha contribuido en este sentido, a través de diversas publicaciones.

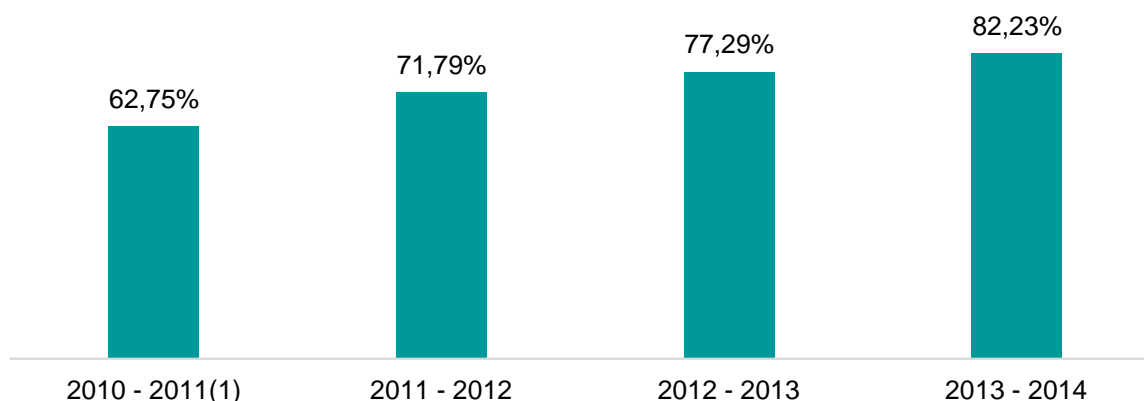
Por ello para el nivel inicial, resulta importante conocer el porcentaje de estudiantes que se matricularon por primera vez en primero de primaria, pero que previamente cursaron el nivel inicial con 5 años de edad en la gestión inmediatamente anterior es decir en la edad adecuada⁵. Este porcentaje se calcula con el indicador Tasa de inscripción oportuna en el nivel inicial, que constituye, además, una aproximación al grado de cobertura del nivel inicial.

Los resultados para la gestión 2014 establecen que 82 de cada cien niñas y niños matriculados por primera vez en primero de primaria, había cursado el nivel inicial con 5 años de edad en la gestión 2013. Ello implica que 18 niñas o niños de cada cien no han cumplido ese itinerario previsto, debido a que han sido inscritos con edad superior a la oportuna o no se inscribieron por diversas razones, hecho que se acentúa principalmente en el área rural. Desde la gestión 2010 (a partir de la construcción de este indicador de seguimiento interanual), al acceso al nivel inicial con 5 años de edad, que se considera como inscripción oportuna, mejoró en 19,48 puntos porcentuales durante este último período.

⁵ Por la característica de elaboración del indicador, este se denomina interanual, ya que permite realizar un seguimiento individualizado a cada estudiante de gestión a gestión, a partir de la gestión 2010 hasta el 2014. Por ello se utiliza la notación por gestión 2010-2011, ya que involucra el seguimiento entre estas dos gestiones.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

**GRÁFICO N° 20 Bolivia: Tasa de inscripción oportuna en el Nivel Inicial Periodo
2010-2014**



Fuente: Ministerio de Educación.

A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°)

En consecuencia, se ha dado un importante avance en la inscripción oportuna en el nivel inicial, pero queda pendiente el desafío de incrementar la matrícula siguiendo este itinerario, incidiendo sobre todo en el primer grado del nivel inicial, particularmente considerando que esta expansión en cantidad debe darse sobre todo en el área rural, ya que en el área urbana se presenta un cuadro favorable para la población infantil porque se cuenta con mayores opciones públicas y privadas. Una relación de la situación según áreas geográficas y según tipo de dependencia de las Unidades Educativas en las que se considera la inscripción oportuna se muestra a continuación.

TABLA N° 1 Tasa de inscripción oportuna en el nivel inicial de educación regular según sexo, área geográfica y dependencia (Periodo 2010 - 2014)

DESAGREGACIÓN	2010-2011(*)	2011 - 2012	2012-2013	2013-2014
Total	62,75%	71,79%	77,29%	82,23%
SEXO				
Mujer	62,94%	73,15%	77,26%	82,25%
Hombre	62,58%	70,52%	77,33%	82,20%

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

ÁREA GEOGRÁFICA				
Urbana	71,14%	77,70%	82,69%	87,33%
Rural	47,35%	60,67%	66,97%	71,95%
DEPENDENCIA				
Fiscal	61,11%	70,20%	76,00%	80,89%
Privada	78,00%	85,70%	88,14%	92,79%

Fuente: Ministerio de Educación

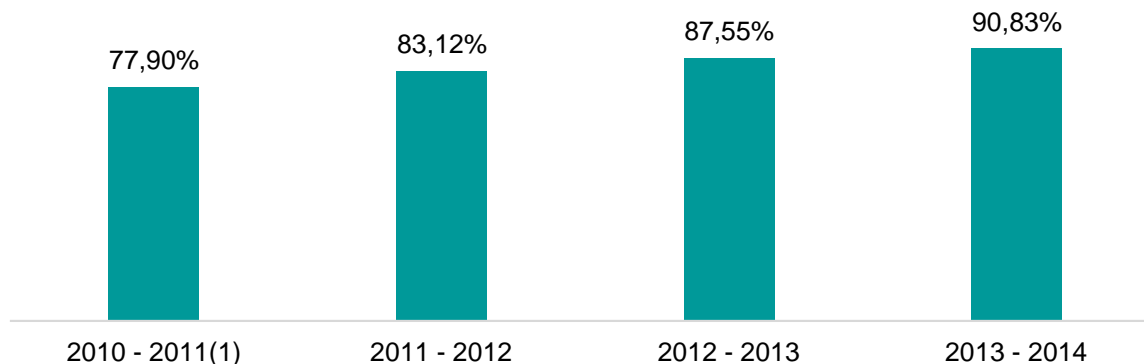
(*) A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°). Para fines comparativos, los datos para el período 2000 - 2010 fueron ajustados según la nueva estructura del Subsistema de Educación Regular.

En el nivel primario los progresos se efectuaron dentro un horizonte de tiempo aún más amplio que el de inicial, comenzando con el Programa de Reforma Educativa del año 1994, hasta llegar al momento actual con la aplicación de la Ley N° 070 donde, hasta el 2014, se alcanza un nivel de cobertura próximo a la universalización. Además, por las características demográficas que se proyectan en el país, este ritmo de progreso hacia la universalización está mostrando una cierta desaceleración, lo que podría impulsar en definitiva el apoyo prioritario hacia los niveles inicial y secundario.

El indicador de seguimiento interanual denominado Tasa de inscripción oportuna en primero de primaria, que es el porcentaje de estudiantes matriculados en primero de primaria con 6 años de edad en relación a los matriculados como nuevos en primero de primaria, permite una aproximación al nivel de cobertura en edad oportuna en el nivel primario, además de perfilar las condiciones de ingreso al nivel primario. Los resultados muestran que para la gestión 2014, de cada cien niñas y niños matriculados en primero de primaria 91 tenían 6 años de edad, es decir estaban en la edad oportuna de comenzar el nivel primario.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

GRÁFICO N° 21 Bolivia: Tasa de inscripción oportuna en primero de Primaria
Período 2010-2014

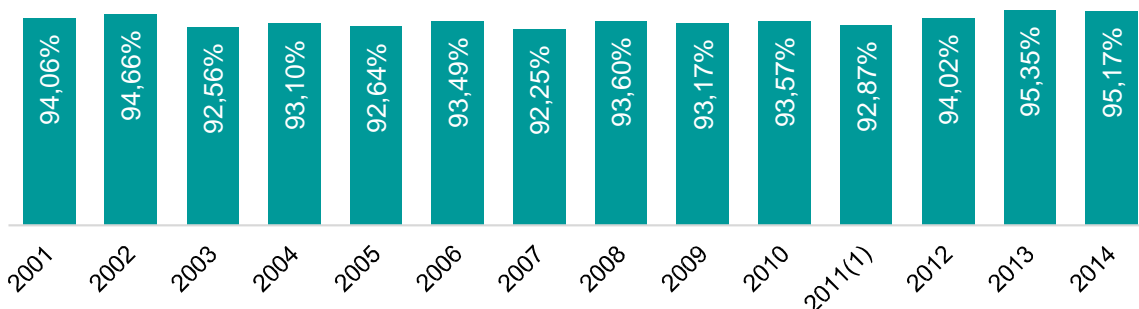


Fuente: Ministerio de Educación.

A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°)

La situación del nivel secundario tomando en cuenta el indicador de Tasa de inscripción efectiva en primero de secundaria, permite apreciar que los años 2013 y 2014 se registraron las tasas de inscripción efectiva más altas. Es decir, el año 2014, de cada 100 estudiantes habilitados para inscribirse a primero de secundaria 95 lo hicieron efectivamente, respecto del total de estudiantes que se encuentran habilitados, o de aquellos que concluyeron el nivel primario, o de los que han tenido un acceso fallido a la educación secundaria.

GRÁFICO N° 22 Bolivia: Tasa de inscripción efectiva en primero de Secundaria
Período 2001-2014



Fuente: Ministerio de Educación

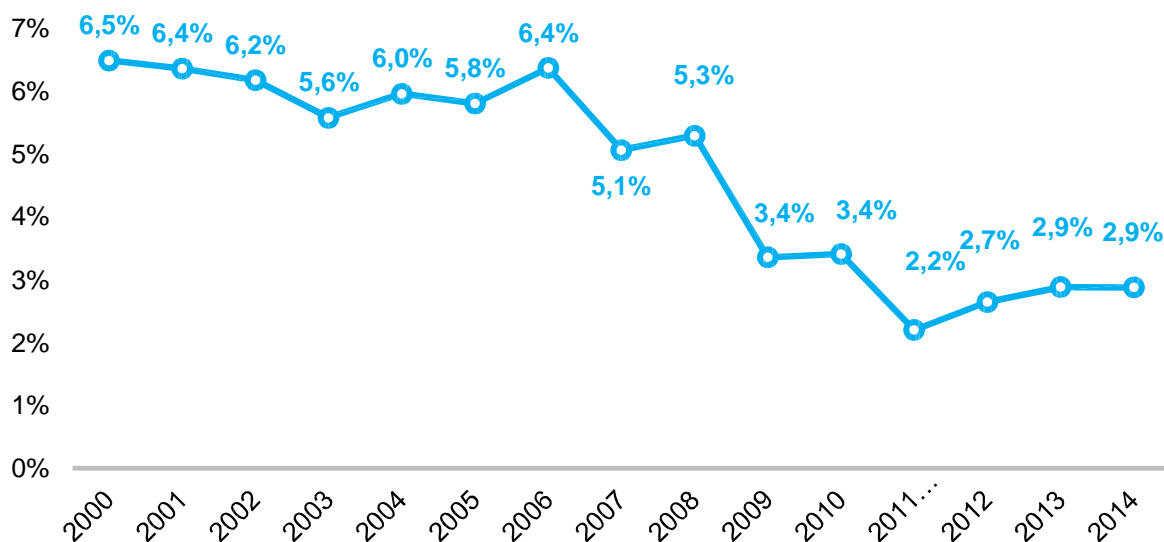
(1) A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°). Para fines comparativos los datos para el período 2000-2010 fueron ajustados según la nueva estructura del Subsistema de Educación Regular.

4.6.2 Permanencia y Progresión

Es vital considerar la importancia de un recorrido escolar regular, fluido y completo. Un itinerario sin interrupciones refleja mejoras en el sistema educativo. Los principales problemas que impiden un recorrido adecuado son el rezago y el abandono escolar. Sin embargo, sobre el segundo problema se han dado grandes avances a partir de la implementación del Bono “Juancito Pinto”, llevado a efecto de manera gradual desde el nivel primario hasta alcanzar actualmente el nivel secundario.

De 2000 a 2014 el abandono escolar ha mostrado una tendencia decreciente, y más acentuada desde 2006, llegando a alcanzar hasta el año 2014 una tasa de 2,9%. Esto significa un avance significativo de retención de los estudiantes en estos niveles de la Educación Regular, y por cierto contribuye a garantizar el ejercicio del derecho a la educación en Bolivia.

GRÁFICO N° 23 Bolivia: Tasa de abandono escolar intra anual a nivel nacional
Período 2000 – 2014



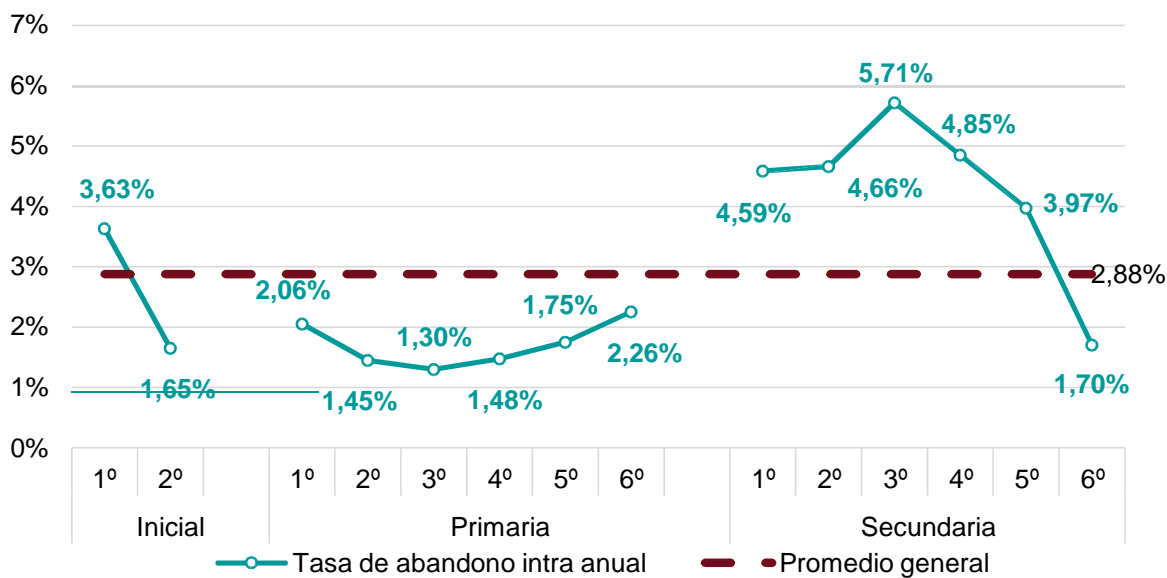
Fuente: Ministerio de Educación.

A partir de la gestión 2011, se adopta la estructura definida en la Ley N° 070 (Primaria de 1° a 6° y Secundaria de 1° a 6°). Para fines comparativos los datos

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

para el período 2000-2010 fueron ajustados según la nueva estructura del Subsistema de Educación Regular.

**GRÁFICO N° 24 Bolivia: Tasa de abandono intra anual por año de escolaridad
Gestión 2014**



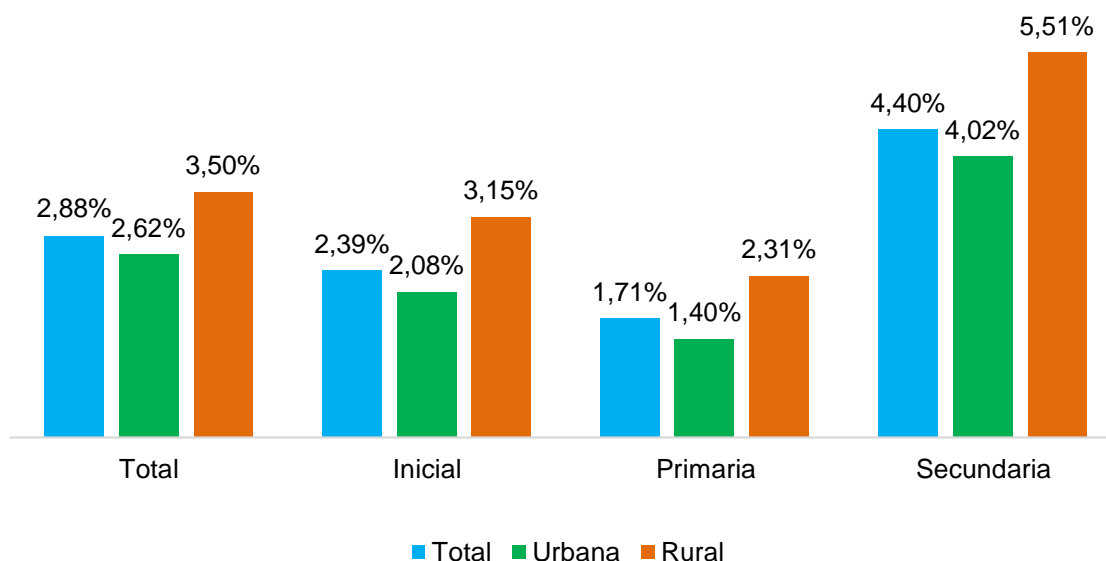
Fuente: Ministerio de Educación.

En 2014, la situación de la tasa de abandono por año de escolaridad, tiene un comportamiento por debajo del promedio general en el nivel primario y parte del nivel inicial, con excepción del primer grado de inicial que alcanza a 3,63%, el cual puede atribuirse, entre otras causas, a las dificultades que enfrentan los niños para trasladarse a la escuela debido a su corta edad, las cuales son aún mayores en el área rural, situación que puede propiciar el abandono en este nivel de escolaridad.

En tanto que, en el nivel secundario, es mucho más acentuado el abandono escolar a nivel general y también por grado, ya que alcanza su máximo valor en tercero de secundaria con un 5,71%. Esta tendencia va disminuyendo de forma continua a medida que los estudiantes avanzan en su recorrido hacia grados superiores, alcanzando el valor mínimo de 1,70% cuando se llega a sexto de secundaria. Esta tasa de abandono tiene fuertes componentes sociales, económicos y geográficos.

Con respecto al componente geográfico se advierte que el abandono en el nivel secundario es mayor en el área rural que en el área urbana. Sin embargo, este comportamiento en general es alto en este nivel, muy superior a los otros niveles. Por ésta y otras razones, se ha buscado estos últimos años incentivar a los estudiantes en esta importante etapa de su vida mediante el nuevo currículo educativo, donde resalta el Bachillerato Técnico Humanístico a ser implementado de manera progresiva en todas las unidades educativas del país.

GRÁFICO N° 25 Bolivia: Tasa de abandono por nivel y área Gestión 2014



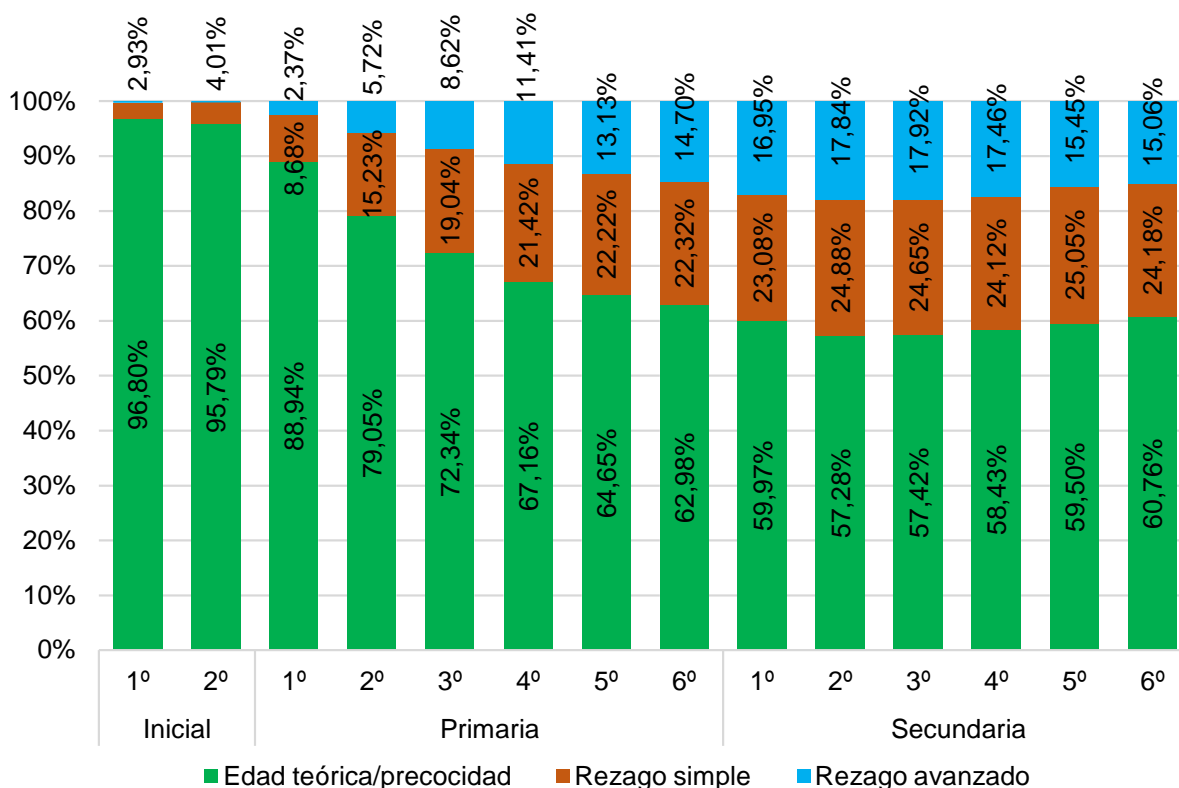
Fuente: Ministerio de Educación.

Otra dificultad importante dentro de la trayectoria educativa del estudiante es el rezago educativo. El indicador de tasa de rezago anual por año de escolaridad refleja el número de años de rezago, explicado por experiencias aisladas o combinadas de ingreso tardío, repetición o abandono temporal. Tiene las siguientes categorías: edad teórica, que se refiere a la edad a la que se espera se curse el año de escolaridad y nivel; rezago simple, es decir un año por encima de la edad teórica; y el rezago avanzado, que significa dos años por encima de la edad teórica.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Este indicador refleja el itinerario escolar previo de los estudiantes. En el nivel inicial, el año 2014, casi la totalidad de los estudiantes, esto es, alrededor de 96%, asistieron con la edad que les corresponde al nivel inicial. En cambio en primaria se observa que, cuanto mayor es el año de escolaridad, aumenta la proporción de estudiantes inscritos con rezago simple y avanzado. Finalmente en secundaria, la proporción de estudiantes en edad teórica aumenta a medida que se avanza en los años de escolaridad, llegando a alcanzar el 60,76% de estudiantes en la edad correspondiente en sexto de secundaria.

GRÁFICO N° 26 Bolivia: Tasa de rezago según nivel Gestión 2014



Fuente: Ministerio de Educación.

4.6.3 Egreso

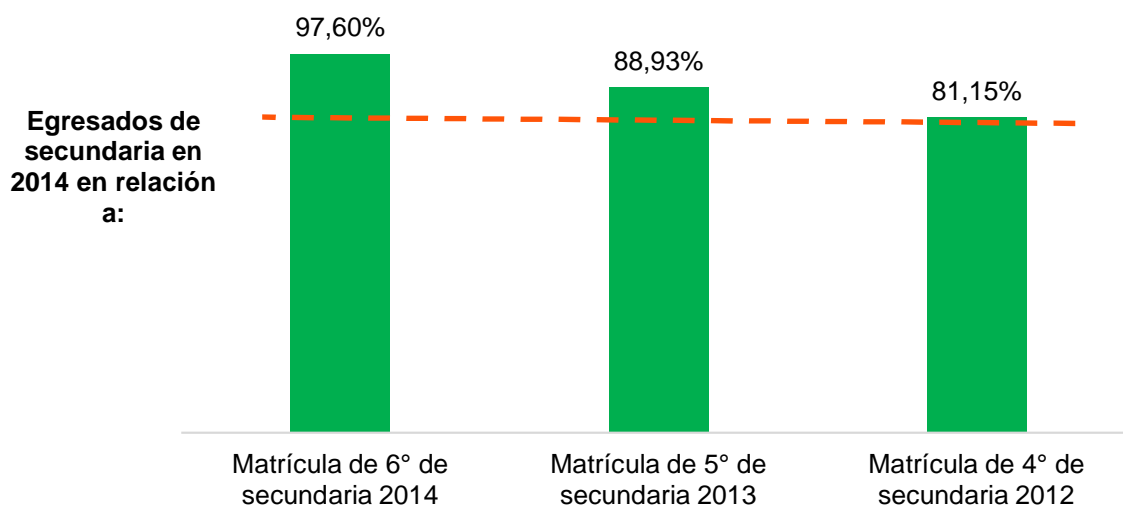
Al final del itinerario escolar, que representa la culminación exitosa de la escolaridad obligatoria, se analiza el indicador denominado porcentaje de egresados de sexto de secundaria y su relación con años previos. Este indicador busca una

aproximación a la finalización satisfactoria del nivel secundario analizando los estudiantes matriculados en quinto y cuarto de secundaria. La utilización de años previos permite desmenuzar los últimos tres años del nivel secundario.

La matrícula de sexto de secundaria el año 2014 muestra que por cada 100 inscritos, 98 egresaron del nivel secundario. En tanto que por cada 100 inscritos en quinto de secundaria en 2013, 89 de ellos egresaron de secundaria el 2014. Finalmente, de cada 100 inscritos en cuarto de secundaria el año 2012, 81 egresaron del nivel secundario el año 2014.

Aquellos estudiantes que llegan a cursar el sexto de secundaria tienen una gran probabilidad de culminar la educación regular. No obstante, las barreras por superar se refieren tanto al abandono como a la repetición de grado en los últimos años de secundaria.

GRÁFICO N° 27 Bolivia: Porcentaje de egresados de sexto de secundaria y su relación con años previos 2012-2013-2014



Fuente: Ministerio de Educación.

Uno de los retos en educación secundaria es acrecentar la cobertura y el logro de este nivel. En el nivel secundario es necesario ampliar las perspectivas, de tal forma

que el bachillerato sea atractivo y estimulante para los jóvenes estudiantes. El bachillerato representa, a la vez, la culminación de los estudios en educación regular y la preparación para una formación superior universitaria o técnico-tecnológica.

Al final del nivel secundario, los estudiantes deciden qué van a ser y hacer en la vida. En esta etapa se da una elección importante: los jóvenes pueden decidir no seguir estudiando y comenzar a trabajar. Quienes deciden estudiar deben elegir el área de su carrera, de acuerdo con sus intereses vocacionales y de conocimiento, así como de sus aspiraciones. Por ello, la secundaria es una etapa de preparación pero también un tramo formativo final que permite la inserción de los bachilleres en el mercado laboral, es decir, la secundaria ofrecerá formación técnica y, proveerá los fundamentos científicos para que también los futuros técnicos o profesionales universitarios tengan una base de conocimientos.

Por esta razón es que se ha venido implementando la política de formación técnica a través del Bachillerato Técnico Humanístico. La formación técnica creará competencias laborales para el desarrollo de proyectos de vida; permitirá que el bachiller trabaje con seguridad para el emprendimiento y la producción; motivará una revaloración de la técnica, el trabajo manual y la práctica; y recuperará los saberes y tecnologías tradicionales evidenciando su valor, además de desarrollar un enfoque intercultural.

4.6.4 Alfabetización y Post-alfabetización

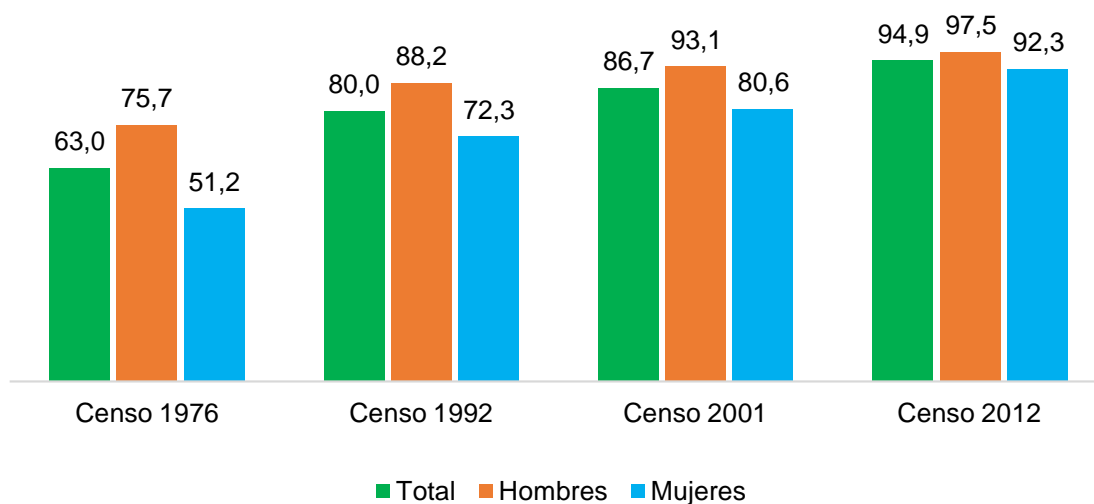
Nuestro país ha tenido avances considerables en la ampliación de los niveles de alfabetismo⁶. Sin embargo, debe reconocerse que a pesar de estos logros y los avances alcanzados, aún queda una brecha mínima que debe ser cubierta, que se manifiesta sobre todo en los grupos poblacionales del área rural y en particular en la población femenina.

⁶ El cálculo de la tasa de alfabetismo se refiere al cociente de la población de 15 años o más que declara que sabe leer y escribir, entre la población de 15 años o más.

De acuerdo a la información de los últimos cuatro censos de población en Bolivia, se observan mejoras significativas en los niveles de alfabetismo. Los resultados del censo de 1976 mostraban una tasa de alfabetismo de 63,0%, en tanto que los últimos datos del censo 2012 muestran un 94,9%, es decir alrededor de 32 puntos porcentuales de incremento en las últimas tres décadas.

La brecha por sexo de la población que sabía leer y escribir en el censo de 1976 alcanzaba a 24,5 puntos porcentuales con preponderancia masculina, en tanto que en el Censo 2012 esta brecha se ha reducido notablemente a 5,2 puntos porcentuales de diferencia entre hombres y mujeres.

GRÁFICO N° 28 Bolivia: Tasa de alfabetismo por sexo, según censo Censos 1976, 1992, 2001 y 2012

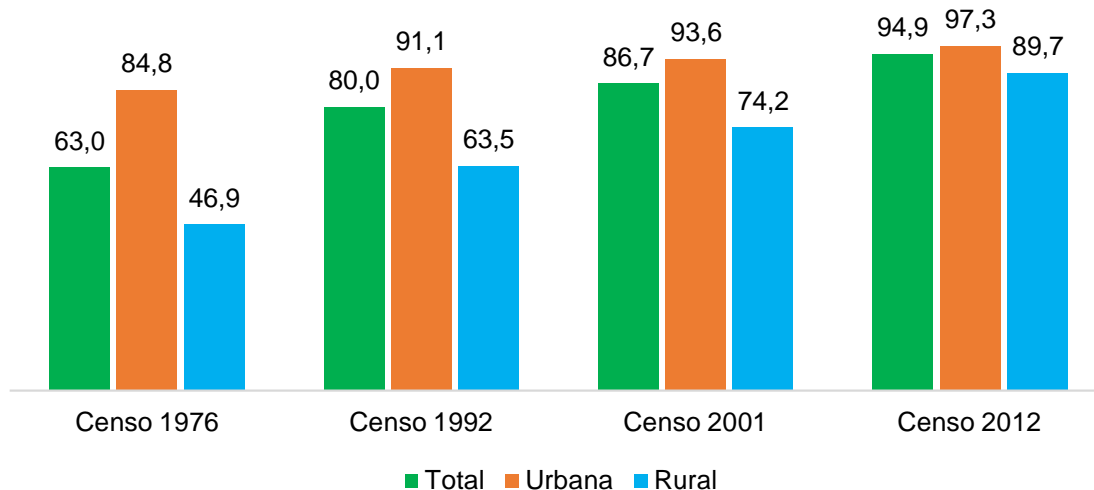


Fuente: Ministerio de Educación.

En las tasas de alfabetismo por área geográfica también se distinguen reducciones importantes en las brechas entre lo urbano y rural, ya que en el censo de 1976 la tasa de alfabetismo del área urbana alcanzaba a 84,8% y la del área rural era 46,9%, reflejando una brecha de 37,9 puntos porcentuales. En tanto que en el último censo 2012 esta tasa alcanzó en el área urbana a 97,3%, y la del área rural llegó a 89,7%,

con lo cual se redujo la brecha entre lo urbano y rural a cerca de 8 puntos porcentuales.

GRÁFICO N° 29 Bolivia: Bolivia: Tasa de alfabetismo por área, según censo
Censos 1976, 1992, 2001 y 2012



Fuente: Ministerio de Educación.

4.7 Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional

El proceso de fortalecimiento que se busca encaminar en el quinquenio 2016-2020 atraviesa por una vasta implementación de acciones o intervenciones en los distintos ámbitos de responsabilidad y actividad cuyo cumplimiento y desarrollo conciernen al sector educativo en su conjunto. Desde luego que muchas de estas acciones pasan por la conducción del Ministerio de Educación, contando con el apoyo y la coordinación de las entidades desconcentradas y descentralizadas, así como de las Entidades Territoriales Autónomas, cuyo concurso es requerido.

4.8 El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo

La Ley de Educación N° 070, el *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo* y el *Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional* constituyen los tres elementos que mejor se corresponden e identifican con el nuevo proceso transformador que se viene llevando a efecto en el sector en la actualidad. En este

sentido, la nueva ley define todos los preceptos de orden técnico y normativo que rigen el conjunto de las actividades realizadas, administradas y gestionadas por el Sistema Educativo Plurinacional, bajo la tuición del Ministerio de Educación, abarcando el Sector Educativo en su conjunto, esto es, el nivel de la administración central y los niveles departamental y autonómico, en cuyo contexto se configuran los lineamientos de la política sectorial. En tanto que el modelo expresa los contenidos y alcances de la política pública, definida en las instancias superiores del Ministerio de Educación, contando con la participación de los actores sectoriales y en respuesta a las necesidades, demandas y expectativas educativas de la comunidad, las cuales se articulan como un sistema conceptual, material e instrumental que contiene en sí un conjunto de principios, atributos, relaciones y mediaciones referidos a las estructuras de la organización, planificación y gestión sectorial, de una parte; y, de otra parte, a la ejecución u operación de los procesos y prácticas pedagógicos (andragógicos) que se plasman y desenvuelven a partir de y en los contenidos y diseños curriculares, planes de implementación y programas de trabajo, según las orientaciones y proyecciones de la política sectorial.

A través del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo se buscó implementar la propuesta integral de transformación curricular, que a su vez devino en punta de lanza de la política sectorial vigente, y ello sobre los fundamentos de una educación descolonizadora, comunitaria, productiva, intra e intercultural, plurilingüe, sólo por mencionar algunos de sus ribetes más relevantes, en los diferentes subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional.

El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, gestado a partir de la nueva Ley de Educación N° 070 promulgada en 2010, constituye una construcción propia de la comunidad de actores de la educación y puede considerarse como un camino pedagógico hacia la descolonización. Basado en los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios, la experiencia de la Escuela Ayllu de Warisata, la piedra angular de esta concepción, los postulados de la educación liberadora y popular latinoamericana y otras fuentes pedagógicas críticas, adopta ese camino

desde horizontes definidos en la Constitución Política del Estado y la referida ley de educación, según las exigencias históricas, políticas y culturales del presente y las aspiraciones y necesidades del pueblo boliviano.

El modelo plantea una educación integral a través de las cuatro dimensiones: *ser, saber, hacer y decidir*. Se integra en una visión holística desde cuatro campos de saberes y conocimientos: *comunidad y sociedad; vida, tierra y territorio; ciencia y tecnología; y, cosmos y pensamiento*.

El modelo puede entenderse como una forma de ordenamiento e integración de un conjunto de elementos conceptuales o teóricos y técnicos o aplicados en los que se sustenta una iniciativa de política sectorial explícita, en el campo educativo, concebida como para delinear la *Revolución Educativa*. Y, como tal, se ha dotado de una direccionalidad específica propia dentro un rango de funciones y acciones comprendidas y orientadas a la articulación, organización y desarrollo de dichos elementos, integrados en los procesos pedagógicos y la gestión educativa, permitiendo, en consecuencia, su despliegue y adaptación a circunstancias cambiantes en el entorno, a partir de las condiciones iniciales fundamentales que dieron lugar a su gestación, formulación o diseño.

Más aún, el modelo educativo debiera comprenderse desde una perspectiva cabal y abierta en tanto que ha posibilitado condiciones para la emergencia de nuevas aperturas y respuestas inéditas ante la necesidad y perentoriedad con que debía atenderse a las expectativas generadas por la nueva ley educativa, en una apuesta estratégica de aprovechamiento de ese *momentum* suscitado; gestado y alimentado desde tres vertientes fundamentales que fueron convergiendo, principalmente la de los pueblos indígenas originarios, la del magisterio rural y urbano, y aquella de los técnicos e investigadores del Ministerio de Educación; lo cual, a la postre, significaría una alternativa válida y apropiada, como resultado de la indagación, la reflexión y el pensamiento crítico-creativo. En último análisis, las experiencias derivadas de su aplicación han demostrado que el modelo en su despliegue fue avanzando paulatinamente en varios de sus componentes, principalmente el diseño

curricular y la formación de docentes para su puesta en aplicación, contando con la elaboración de materiales formativos; y en otros casos, no siempre fue posible completarlos en todo su alcance o tal vez con la profundidad aconsejada, como en el caso de la elaboración de materiales educativos dirigidos a los estudiantes, pues, a menudo, se tuvo que afrontar no solamente situaciones cambiantes, sino, muchas veces, imprevistas para las cuales no siempre se contaba con las personas o capacidades, recursos o materiales requeridos, o porque se tuvo que confrontar serios dilemas sobre cursos de acción a seguir, ante un contexto exigente y apremiante desde un comienzo. En todo caso, una vez promulgada la ley, debía emprenderse una tarea ineludible, incierta y compleja.

Su devenir no pudo ser más auspicioso, porque no sólo se lograría incorporar o al menos inducir, en lapsos relativamente cortos, nuevos contenidos y prácticas transformadoras de valor simbólico y alta significación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que, asimismo, contribuyó a vislumbrar las enormes potencialidades y posibilidades de su desarrollo a futuro desde un nuevo horizonte descolonizador y civilizatorio.

El *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo* surgió así como respuesta alternativa práctica, que fue construyéndose con miras a contribuir, desde la educación, a la consolidación del proceso de cambio en el Estado Plurinacional, en la intención de interpretar y llevar adelante las bases o principios, fines y objetivos de la Ley N° 070, buscando la formación integral y holística de *sujetos* dotados de pensamiento crítico, propositivo y con motivación para la acción transformadora, así como de sólidos valores socio-comunitarios, que les permitiera establecer el diálogo intracultural e intercultural entre los pueblos y naciones indígena originario campesinos, y lo propio entre las comunidades interculturales y afroboliviana, para desde allí poder proyectarse hacia el mundo. (Proyecto: Desarrollo de la Transformación Curricular y Gestión Institucional del SEP – Ampliación de la Fase de Ejecución (p. 3))

4.8.1 El nuevo Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional

El nuevo Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional se establece como una consecuencia lógica y pedagógica de haber asumido el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo; el cual emerge de la necesidad de interpelar al sistema de educación prevaleciente en Bolivia hasta fines del siglo XX, sometido y articulado a las políticas neoliberales; que, muy lejos de favorecer a los propósitos de formación requeridos por el país, estaba alineado subalternamente a los intereses del mercado y el capital, respondiendo a los intereses imperiales y transnacionales. Por tanto, el nuevo modelo educativo interpreta los propósitos de buscar una profunda transformación de los procesos educativos, desarticulando los principios en los que dicho sistema se apoyaba, además, de incorporar otros aspectos que han sido dejados de lado por mucho tiempo, suscitando incluso elementos discriminatorios. Y éste es probablemente el aspecto más crucial que ha convocado a la reflexión y la crítica de grupos de pedagogos, cuyo trabajo tesonero desde los años 80s, ha venido configurando la gestación del nuevo modelo educativo y constituye sus primeros antecedentes, que gradualmente fueron develados, internalizándose hasta llegar a formar una parte importante de las propuestas y demandas generadas por los pueblos y naciones indígenas originarios, a las que después se sumaron las visiones de otros sectores sociales del país, en general, con la intención de contribuir a la construcción política del Estado Plurinacional. (Ver L. Vargas M. Entrevista a Giovanni E. Samanamud - IIPP)

La formulación del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional para el nuevo modelo educativo, que contó con la participación de un equipo multidisciplinario: 135 participantes; maestros urbanos y rurales, sabios indígenas originarios y profesionales académicos, fue plasmada en tres niveles de concreción: el currículo base de carácter intercultural, el currículo regionalizado y el currículo diversificado de carácter intracultural.

4.8.2 Nuevos Desarrollos orientados a la Universalización del Acceso a la Educación

Una de las metas principales de la política pública sectorial es el acceso universal de hombres y mujeres a la educación, a partir de su definición constitucional como un derecho fundamental de todo ser humano en Bolivia. Ello ha requerido un conjunto de medidas instrumentales destinadas a proveer las condiciones específicas concretas para lograr los resultados esperados en varios aspectos relacionados con este ámbito de política.

En este sentido, considerando la existencia de condiciones históricas y culturales diversas de índole estructural de la sociedad y comunidad boliviana, cuya transformación es una premisa fundamental del proceso de cambio, ya que en el pasado promovieron políticas de carácter discriminatorio y desigual; en el marco de la nueva Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani- Elizardo Pérez” se ha buscado una respuesta liberadora en términos de una educación única e inclusiva, no homogeneizante, plural que posibilite la universalidad del derecho, con igualdad de oportunidades para todos y equiparación de condiciones para el acceso a la educación en todos sus niveles, sin discriminación ni exclusión; con pertinencia en función de la realidad histórica socio-cultural de los pueblos y naciones e identidades de cada contexto regional y local del país.

Más aún, se intenta alcanzar un conjunto de condiciones y factores que fueran conducentes a, o productores de una educación de calidad, para así promover la más amplia y plena democracia y participación socio comunitaria en la gestación y gestión de la producción y administración del conocimiento con identidad propia, junto a la realización de las tareas críticas y creativas de desarrollo e innovación pedagógicas propias del quehacer sectorial, buscando de ese modo la introyección de nuevos horizontes de sentido de liberación, descolonización y despatriarcalización a partir de una plena *revalorización de los saberes y conocimientos* propios de los pueblos y naciones indígena originario campesinos del país. Lo cual a su vez debía acompañarse desde una labor permanente de

rescate de sus espiritualidades, de la relación con su memoria ancestral (intracultural), con sus saberes y conocimiento, su cultura y sus lenguas, y en la perspectiva de su proyección hacia el mundo (intercultural); y, no menos importante, con la intención de generar y fortalecer las nuevas relaciones de armonía y equilibrio con la Madre Tierra, conducentes a la superación y trascendencia de los patrones de explotación y destrucción a los que se ha visto sometida, por ser ello consustancial con la propuesta pedagógica transformadora. Y en este sentido, otro de los fundamentos a los que se asocia una educación de calidad es la articulación de la educación a la producción; desde los procesos de formación en distintos subsistemas y niveles de educación vinculados con los procesos de producción, y en reversa, a partir de una fructífera retroalimentación del contexto mediante el desarrollo integral y sinérgico de la producción y el aprovechamiento sustentable de la base de los recursos y energías disponibles del país, con miras a la transformación de la matriz productiva y el logro de la soberanía alimentaria, buscadas en las distintas regiones biogeográficas, tales que respondan a las legítimas aspiraciones y demandas de las comunidades y la sociedad en su conjunto, en el marco de las vocaciones y potencialidades materiales de los sistemas de vida; todos ellos, espacios y tiempos de realización donde dotar de contenidos y significados al principio holístico e integrador de *Suma Q'amaña*, el *Vivir Bien*.

Entre las grandes tareas que se viene acometiendo desde 2006, pero afianzadas o establecidas en el período 2010-2015, que han marcado su impronta en la política sectorial y gestión institucional a cargo del Ministerio de Educación, desde una visión panorámica general pueden destacarse las siguientes, en los diferentes ámbitos o niveles de formación:

4.9 Bono Juancito Pinto: Política de Incentivo al Acceso y la Permanencia Escolar

El Bono Juancito Pinto se ha constituido en uno de los pilares de la política sectorial en materia de promoción e incentivo para la matrícula y permanencia escolar de las

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

niñas y niños en las escuelas fiscales, mediante el pago de Bs.200 por estudiante. El número de niñas, niños y adolescentes beneficiarios aumentó de 1.084.967 en 2006 a 2.228.907 en 2015. En tanto que los montos entregados a los estudiantes crecieron durante el mismo período, pasando de Bs. 217,0 millones a Bs. 445.8 millones. El cuadro siguiente muestra los avances registrados durante el período 2010 a 2015.

En años recientes, desde 2012, este beneficio otorgado en principio a los estudiantes de los primeros ocho años de escolaridad (1ro - 6to de Primaria, y 1ro - 2do de Secundaria), ha sido gradualmente ampliado llegando a la totalidad de estudiantes de los niveles de educación primaria y secundaria en 2015.

TABLA N° 2 Estudiantes Beneficiarios Bono "Juancito Pinto" por Departamento
2006-2015

DEPARTAMENTO	2010	2011	2012	2013	2014	2015
BENI	85.362	83.460	87.893	92.997	106.927	111.256
CHUQUISACA	108.933	104.836	110.228	114.616	129.560	129.708
COCHABAMBA	307.630	305.586	332.550	356.544	412.016	419.458
LA PAZ	413.266	405.350	444.337	480.404	563.525	571.090
ORURO	73.616	73.212	80.078	88.320	104.688	107.669
PANDO	16.077	16.348	17.520	18.802	22.284	24.117
POTOSÍ	148.041	143.276	153.324	161.532	186.312	186.210
SANTA CRUZ	417.647	414.718	442.336	485.484	560.060	574.133
TARIJA	77.386	75.729	82.026	88.926	104.441	105.266
TOTAL	1.647.958	1.622.515	1.750.292	1.887.625	2.189.813	2.228.907

Fuente: Ministerio de Educación

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

TABLA N° 3 Monto en Millones de Bolivianos Bono "Juancito Pinto" por Departamento 2006-2015

DEPARTAMENTO	2010	2011	2012	2013	2014	2015
BENI	17,1	16,7	17,6	18,6	21,4	22,3
CHUQUISACA	21,8	21,0	22,0	22,9	25,9	25,9
COCHABAMBA	61,5	61,1	66,5	71,3	82,4	83,9
LA PAZ	82,7	81,1	88,9	96,1	112,7	114,2
ORURO	14,7	14,6	16,0	17,7	20,9	21,5
PANDO	3,2	3,3	3,5	3,8	4,5	4,8
POTOSÍ	29,6	28,7	30,7	32,3	37,3	37,2
SANTA CRUZ	83,5	82,9	88,5	97,1	112,0	114,8
TARIJA	15,5	15,1	16,4	17,8	20,9	21,1
TOTAL	329,6	324,5	350,1	377,5	438,0	445,8

Fuente: Ministerio de Educación

Entre los impactos de esta importante medida de política puede destacarse la influencia que tuvo en la disminución de la tasa de abandono escolar, uno de los grandes problemas del sistema educativo hasta antes de 2006, que disminuyó de 5,27% en 2006 hasta 1,7% en el año 2014, y más recientemente en 2015 bajó a 1,5%, en el nivel primario. En cambio, en el nivel secundario, esta tasa ha disminuido también pero en menor intensidad respecto al caso anterior, pues entre 2006 y 2014 bajó de 8,03% a 4,40%, y es todavía mayor que la tasa de abandono a nivel nacional (2,88%, en 2014), siendo más elevada en el caso de los varones.

Más aún, junto con ello se suscita el aumento de la matrícula y la posibilidad de la culminación de los estudios de niños, niñas y adolescentes. La tasa de escolaridad de estudiantes de 6 a 11 años de edad (Nivel Primario) ha subido a nivel nacional de 94,9% en 2005 a 97,4% en 2014; registrándose, además, incrementos de esta tasa de 96,5% (en 2005) a 97,7% (en 2014) para el área urbana, y de 92,9% (en

2005) a 96,8% (en 2014) para el área rural. Una situación semejante se observa en el caso de estudiantes de 4 a 17 años de edad (todo el rango de Educación Regular) donde las tasas de escolaridad suben de 82,4% en 2005 a 85,6% en 2014, a nivel nacional; lo que, a su vez, muestra un cambio en el área urbana, produciéndose un incremento de 85,8% (en 2005) a 88,1% (en 2014); y lo propio en el área rural, donde sube de 77,4% (en 2005) a 81,3% (en 2014).

Este subsidio constituye un incentivo que entraña una enorme y significativa implicación social, puesto que de una manera asociada apunta a la disminución de la transmisión inter-generacional de la pobreza, entendida en un horizonte de largo plazo, y ese es el mayor mérito de carácter social y económico de esta medida.

4.10 Programa Nacional de Alfabetización y Post-Alfabetización

Hacia 2015 se destaca que el Gobierno del Estado Plurinacional de Bolivia a través del Ministerio de Educación y el Viceministerio de Educación Alternativa han logrado alfabetizar a 976.378 personas entre hombres y mujeres. Ello representa un enorme salto respecto del período neoliberal (1985-2005) donde apenas se logró la cifra de 425.042 personas alfabetizadas.

La tasa de analfabetismo ha tenido la siguiente evolución. Desde el Censo 1992, cuando se registró un 20,0% de analfabetismo, la tasa se redujo a 13,3% según el Censo 2001. Y como efecto del Programa Nacional de Alfabetización “Yo sí puedo”, la tasa de analfabetismo bajó a 5,1% de acuerdo al Censo 2012; llegando a registrarse una tasa de 2,9% en 2015.

Más aún, la política sectorial en el marco de la Revolución Educativa no quedó allí, pues se encaminó un proceso de post-alfabetización, marcando una notable diferencia respecto de las acciones realizadas en este ámbito en gestiones pasadas.

Así, en el marco del Programa Nacional de Post-alfabetización “Yo sí puedo seguir”, se han fortalecido los conocimientos y habilidades humanísticas y técnico-productivas de personas mayores de 15 años de edad con una participación de 179.268 personas, de las cuales 140.054 alcanzaron al tercero de primaria y 69.416

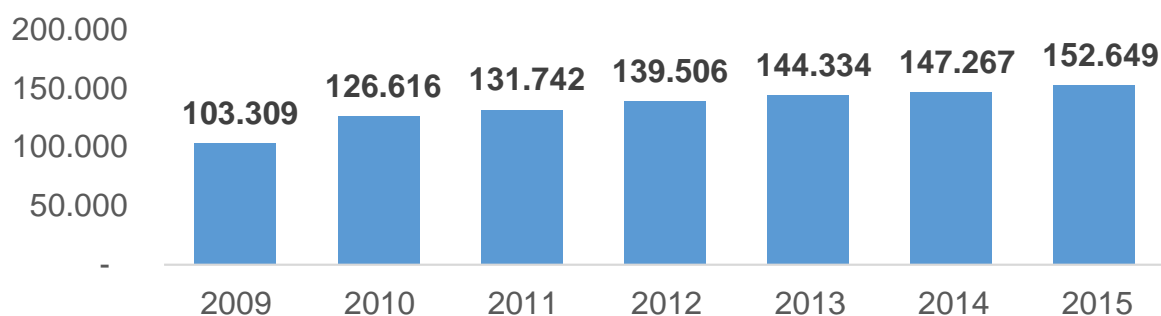
se graduaron a sexto de primaria. El porcentaje de la población mayor de 15 años que terminó el 6to de Primaria en 2015 se incrementó en un 30% respecto del año 2001 (Censo 2011).

4.11 Otorgación Gratuita de Diplomas de Bachiller

Mediante la promulgación de la Ley N° 3991 en 2009 se ha determinado la gratuidad del trámite de obtención del Diploma de Bachiller, estableciéndose que los estudiantes promovidos de sexto de secundaria, según el nuevo ordenamiento del ciclo de estudios, de todas las unidades educativas públicas, privadas y de convenio del país, están exentos de pago alguno por dicho concepto.

Durante el período 2009-2015 se entregaron gratuitamente 945.423 Diplomas de Bachiller. En 2015 solamente se alcanzó a la entrega de 152.649 diplomas.

GRÁFICO N° 30 Diplomas de Bachiller Subsistemas de Educación Regular y Alternativa, 2009-2015 (Número de Diplomas)



4.12 Bachilleres Destacados: Excelencia en el Bachillerato

Entre las iniciativas dirigidas a promover la excelencia y dedicación al estudio entre los jóvenes en edad de graduarse del nivel secundario, se ha buscado otorgar un incentivo pecuniario a los mejores bachilleres de ambos sexos del país pertenecientes al conjunto de Unidades Educativas de dependencia fiscal y de convenio del Subsistema de Educación Regular; estimulándoseles, además, a la prosecución de estudios superiores, y abriéndoles a la posibilidad de obtener becas de estudio.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

Durante la gestión 2014, año inaugural de esta medida de política, se ha alcanzado a premiar a un número significativo de estudiantes, como se muestra en el cuadro a continuación.

Esta medida ha supuesto una erogación de Bs.9.0 MM destinados a un número de 7.627 bachilleres destacados en todo el país, y se ha continuado con esta medida en la gestión 2015.

TABLA N° 4 Número de Bachilleres beneficiados con el incentivo "Bachiller Destacado" por Departamento, Gestión 2014

DEPARTAMENTO	ESTUDIANTES
BENI	416
CHUQUISACA	413
COCHABAMBA	1.150
LA PAZ	2.399
ORURO	328
PANDO	98
POTOSI	695
SANTA CRUZ	1.783
TARIJA	345
TOTAL	7.627

Fuente: Ministerio de Educación

A raíz de estas premiaciones, a través de la aplicación del Decreto Supremo No. 23425 se ha concedido becas de estudio para estudiantes que han buscado estudios superiores; las cuales están dirigidas a estudiantes de escasos recursos económicos y pertenecientes a naciones y pueblos indígena originario campesinos.

4.13 Becas Solidarias para Estudios Universitarios de Pre-Grado e Institutos Técnicos

No obstante lo señalado líneas arriba, aún antes de la promulgación del D.S. N° 23425, entre los años 2008 y 2014 se han otorgado 5.074 becas solidarias para pre-grado en universidades privadas del país.

Durante el mismo período, también, se han otorgado 15.587 becas solidarias para estudiantes que buscan carreras profesionales en los institutos técnicos y tecnológicos privados del país.

4.14 Participación en el Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar (PNACE)

A partir de la necesidad de mejorar la calidad de vida de las y los bolivianos, a la par de políticas de desarrollo económico, se han impulsado importantes programas educativos, con resultados palpables y reconocidos en el contexto inter-institucional e inter-sectorial; los cuales tenido varios tipos de intervención que han producido un impacto sostenido y beneficiosos en favor de las y los estudiantes de los niveles primario y secundario, como en el caso del Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar (PNACE). Los antecedentes se remontan ya a 2002, pero han sido impulsados de manera integral desde el año 2006 cuando se iniciaron importantes acciones en el ámbito de la dotación de alimentos ya sea por la vía del desayuno escolar, la merienda y el almuerzo, según los casos, que a su vez han sido provistos bajo distintas modalidades de acuerdo al contexto socio-cultural y área geográficas en los que se ha implementado el mencionado programa.

En efecto, no solamente se trataba de proveer los bienes a través de distintos mecanismos y operaciones, sino también se buscaba articular una serie de servicios conjuntos complementarios que le dieron un carácter integral a la intervención diseñada para resolver problemas de malnutrición y desnutrición, de carencia de información y conocimientos sobre nutrición y alimentación, así como otros conexos, actuando en los planos de la salud y la educación los Ministerios respectivos, como cabezas de sector y coordinación general del programa; a los que progresivamente

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

se fueron integrando otros actores de los sectores productivos y de la economía plural, bajo la tuición del Ministerio correspondiente y lo propio aquellos vinculados al quehacer del Ministerio de Medio Ambiente y Agua. Todos actuando con el apoyo del Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, que proveyó el respaldo financiero y presupuestario para su desarrollo; y asimismo, con la asistencia técnica de organismos internacionales como el Programa Mundial de Alimentos, la FAO y organizaciones no gubernamentales. De igual manera ha sido crucial la participación de los Gobiernos Autónomos Municipales, en su condición de directos ejecutores de las acciones del programa y de los Gobiernos Autónomos Departamentales en su respaldo general a estas acciones.

El programa se ha integrado y articulado de tal manera que ha logrado el concurso de esfuerzos y capacidades institucionales y sectoriales importantes. En ese marco ha sido fundamental el papel desplegado por el Ministerio de Educación, al que se atribuye un rol gestor e impulsor del programa, no sólo por sus contribuciones a la articulación de los actores de diferentes sectores, cuanto por sus aportes en el diseño y formulación del mismo, de su normativa y reglamentos, así como por su contribución al desarrollo de programas de formación tanto de estudiantes como de maestros, el desarrollo curricular pertinente, y no menos importante la promoción de actividades concretas como la organización de los huertos escolares y comunitarios productivos en los ámbitos correspondientes, dando lugar a una serie de cadenas de servicios y bienes tales como la provisión de agua potable en las unidades educativas y la construcción o refacción de infraestructura apropiada para la operación del programa de acuerdo a las necesidades de cada unidad educativa.

De acuerdo a un informe de 2012 sobre la alimentación escolar y las posibilidades de compra de la agricultura familiar, el programa muestra el siguiente panorama para ese año.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

TABLA N° 5 Cobertura de la ACE por Municipios y Unidades Educativas Gestión
2012

DEPARTAMENTO	N° MUNICIPIOS	% DE MUNICIPIOS CON ACE	N° DE UE PÚBLICAS	% DE UE CUBIERTAS CON ACE
CHUQUISACA	29	100	1.244	98,2
LA PAZ	85	93,7	4.114	82,0
ORURO	35	100	737	99,4
POTOSÍ	40	100	2.362	96,1
COCHABAMBA	47	100	2.524	95,1
TARIJA	11	100	797	99,6
SANTA CRUZ	56	96,4	2.891	76,2
BENI	19	84,2	892	61,2
PANDO	15	100	309	94,0
TOTAL	327	97,1%	15.870	87,1%

Fuente: Panorama de la Alimentación Escolar y Posibilidades de Compra de la Agricultura Familiar (2012).

ACE = Alimentación Complementaria Escolar

Citada en la publicación "Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar (PNACE 2015-2020)" Ministerio de Educación (2015).

Por lo visto, pueden establecerse notables avances; no obstante, es necesario perseverar en los esfuerzos para una cobertura total de las Unidades Educativas y de Municipios del país. También cabe esperar otros desarrollos bajo este programa que en todo caso apuntan a la ampliación de las prácticas pedagógicas referidas al cultivo de alimentos en huertos escolares, al continuo mejoramiento de las prácticas alimenticias entre la población escolar y las familias y comunidades, en general, que son las competencias más directamente relacionadas con el Ministerio de Educación, a la provisión de alimentos por parte de los productores locales y a la dotación de servicios de agua potable e infraestructura apropiada en todos los Municipios y Unidades Educativas, así como otras intervenciones sobre la calidad misma de la alimentación y dietas que se ofrecen a los estudiantes. También

importa que los mecanismos de seguimiento y evaluación se fortalezcan y generalicen para asegurar el logro de los objetivos y propósitos del programa.

4.15 Programa Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP)

En el marco de las políticas públicas de atención a poblaciones en desventaja social, el Ministerio de Educación viene implementado desde la Unidad de Políticas Interculturales, Intraculturales y Plurilingüismo UPIIP, el Programa de “Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP)”, dirigido a niñas y niños que viven en Centros Penitenciarios del Estado Plurinacional de Bolivia, lo que abre la posibilidad de poder brindar una educación para niñas y niños en igualdad de oportunidades y de equiparación de condiciones; con los objetivos de reducir las tasas de rezago y abandono escolar, y de prevenir o reducir el riesgo de réplica de conductas antisociales.

Según un estudio realizado y actualizado en abril del 2014, alrededor de 2.150 niños y niñas viven con sus progenitores o tutores en los Centros Penitenciarios, en condiciones deplorables, en un ambiente violento no diseñado para los niños y niñas, y que atentan contra su formación integral, seguridad y derechos fundamentales; motivando a una acción decidida en este ámbito, razón por la cual se han priorizado 16 CAIP's que podrían brindar atención sicopedagógica en Centros Penitenciarios de los 9 departamentos del País.

En tal sentido, se ha suscrito en junio del año 2012 un Convenio Interministerial entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Gobierno para la implementación del programa CAIP, y en la gestión 2014 se ha inscrito el programa de manera oficial en el Viceministerio de Inversión Pública y Financiamiento Externo (VIPFE) con un presupuesto para esa gestión de Bs. 1.88 MM. Asimismo, se aprobaron normativas que derivaron en la dotación de 25 ítems para profesionales especialistas y/o con experiencia en la atención de niños y niñas, y en contextos de privación de libertad.

Por otro lado, se ha adquirido equipamiento consistente en material educativo, recreativo, muebles y equipos necesarios para los CAIP priorizados; habiendo ejecutado la adecuación de ambientes para el trabajo en 6 de ellos inicialmente y

se ha concluido otros, con la previsión de alcanzar hasta fines de la gestión 2015 la meta de 16 los CAIP, en los centros penitenciarios priorizados del país, dotándoles con la infraestructura adecuada, para la implementación de la metodología dirigida específicamente a esta población en desventaja social. La meta hacia 2020 es alcanzar a toda la población afectada.

Actualmente se realiza la distribución del equipamiento y la evaluación del trabajo realizado por las y los facilitadores (maestras y maestros), que durante la gestión 2014 han atendido alrededor de 250 niños y niñas que viven en Centros Penitenciarios, que en las gestiones siguientes se ha reforzado con la contratación de profesionales en virtud de la Resolución Ministerial N° 1018/2014.

Todas las acciones asumidas y el proceso de avance que se tiene han posibilitado la implementación plena de unos 16 CAIP con equipamiento e infraestructura adecuada, hacia fines del año 2015, y con ello la atención a ese grupo de niñas y niños hasta hace poco privados de su derecho a la educación, que ahora se benefician, además, con el apoyo sicopedagógico.

4.16 Proyecto de Telecentros Educativos Comunitarios

En la misma vertiente de cambios que se vienen implementando en el marco de la Revolución Educativa, en este caso científica-tecnológica, se pone de relieve otro de los importantes aportes que la tecnología satelital (espacial) está llamada a gestar, en este caso, en apoyo al desarrollo y ampliación del espectro de los servicios y procesos pedagógicos que se vienen implementando en el país, a partir de la integración de telecentros satelitales integrales en una red, merced al acceso a los servicios del satélite “Tupak Katari”, que se ha constituido como el primer paso en la incorporación de Bolivia a la tecnología espacial; los cuales permitirán nuevos aprovechamientos en distintos campos de actividad y en particular en las tareas del desarrollo educativo, que se abren ahora mediante esta realización.

En el marco del Programa Nacional de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC), que ha sido gestado como política de Estado, se ha buscado crear espacios de igualdad y oportunidad para distintos sectores y comunidades a

través del aprovechamiento de los recursos tecnológicos en proyectos individuales o colectivos, en diferentes ámbitos de actividad. Ello, llevado al sector educativo, ha propiciado el encuentro y la interacción entre los estudiantes, docentes, ciudadanos y la comunidad, en general, lo que ha permitido concebir el Proyecto de los Telecentros Educativos Comunitarios, como una de las modalidades bajo las que se ha incorporado dicho programa en el sector. La instalación de los Telecentros Educativos Comunitarios (TECs) se ha priorizado en aquellas comunidades educativas situadas en las áreas rurales y periurbanas, con mayores niveles de exclusión y marginalidad, con el propósito de contribuir a desarrollar sus procesos educativos.

Por ello, entre los grandes desafíos se cuenta la ampliación y, consiguientemente, el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de las nuevas tecnologías informáticas, lo que a su vez conlleva la generación de condiciones de infraestructura y el desarrollo de estrategias de capacitación, de modo de reducir el analfabetismo digital, mejorar las metodologías de transmisión de información y conocimiento, y por medio de todo ello innovar en el trabajo del aula.

La gestión administrativa y técnica de los TECs cuenta con un modelo de gestión, que posibilita la constitución y funcionamiento de estos espacios de aprendizaje y encuentro entre estudiantes, docentes y comunidad educativa; a tales efectos cada comunidad educativa debió establecer un Comité Local de Gestión que asegure la continuidad y sustentabilidad del TEC y sus actividades.

Para dichos cometidos se ha establecido un modelo de gestión y desarrollo de los TECs, que se constituye en el marco operativo de referencia donde se definen las características, los servicios, las políticas y las orientaciones y líneas de trabajo para el Ministerio de Educación y sus dependencias, y para los propios Comités Locales de Gestión de los TECs en cada comunidad educativa.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

TABLA N° 6 Telecentros educativos Comunitarios implementados por
Departamento 2007 - 2015

DEPARTAMENTO	No T.E.C.
BENI	28
CHUQUISACA	67
COCHABAMBA	90
LA PAZ	85
ORURO	51
PANDO	14
POTOSI	71
SANTA CRUZ	84
TARIJA	26
TOTALES	516

Fuente: Ministerio de Educación

De un total de 1000 telecentros previstos inicialmente en el Proyecto, por diversas razones sólo se ha llegado a instalar un número de **516** telecentros (TEC) distribuidos en todo el territorio.

Los Telecentros Educativos Comunitarios están dotados de equipos de computación, dependiendo de los requerimientos establecidos por demanda o capacidad de uso o acceso de estudiantes, docentes y de manera especial de los miembros de la comunidad. A su vez, como parte de su equipamiento hasta el presente, se han dotado **6.077** equipos de computación.

TABLA N° 7 Número de Computaras entregadas y de Telecentros Educativos
Comunitarios implementados por Gestión 2007 - 2015

GESTION	No TEC	COMPUTADORAS
2007	122	1.800
2008	-	-
2009	52	617

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

2010	159	1.785
2011	136	1.405
2012	-	-
2013	-	-
2014	37	370
2015	10	100
TOTAL	516	6.077

Fuente: Ministerio de Educación

La instalación de los TECs en todo el país, ha contribuido a esos procesos de inclusión y socialización a través del uso de estas tecnologías. Sus posibilidades de aplicación en programas de educación a distancia son enormes y han empezado a plasmarse, aunque aún no de manera masiva.

Entre los aspectos derivados y complementarios de estas intervenciones en el campo de las TICs y su aprovechamiento con miras al mejoramiento de la calidad educativa se han desarrollado otras aplicaciones tales como el Portal “Educa Bolivia” del Ministerio de Educación, que busca proveer el acompañamiento a la comunidad educativa en su proceso de inclusión y alfabetización digital, a tiempo de ofrecer programas abiertos y proyectos y materiales de calidad.

Colateralmente, durante este período de análisis destacó el trabajo de producción de materiales multimedia, en una vasta variedad de campos y temáticas, entre las que cabría resaltar algunas como las siguientes:

- *Conociendo mi escuela*, muestra las vivencias y experiencias en unidades educativas de diferentes regiones del país, contadas desde la perspectiva de los estudiantes.
- *Croni-K Pasajes de nuestra historia*, 15 videos documentales y 50 documentales con contenido educativo relacionados a hechos históricos importantes que aportaron a la construcción del Estado Plurinacional.

- *Geo-rutas*, programa televisivo que invita a conocer las regiones de nuestro país
- *Caleidoscopio*, micro documentales que contienen videos socioculturales, históricos, ecológicos, científicos, entre otros.
- *Neurobook*, enciclopedia educativa que tiene contenidos relacionados a los Campos y Áreas de Saberes y Conocimientos.
- *Atlas Geográfico de Bolivia*, contiene una amplia información histórica, cartográfica, socio cultural y económico del Estado Plurinacional de Bolivia y sus departamentos.
- *Educación en Armonía con la Madre Tierra*, articula e interrelaciona saberes, experiencias y prácticas de la comunidad y la sociedad, relacionadas con las ciencias naturales, a partir de una relación de convivencia armónica y recíproca entre el ser humano y la naturaleza.

4.17 Elementos fundamentales de la Transformación Curricular

La transformación curricular dio lugar a la operacionalización y consiguiente puesta en marcha del nuevo modelo educativo que, de esa manera, se convirtió en el instrumento técnico fundante y articulador del marco conceptual definido por la nueva ley educativa para el desarrollo del Sistema Educativo Plurinacional. Y, a su vez, su diseño y formulación permitió la incorporación de un enfoque y horizonte *descolonizador, comunitario, productivo, intracultural, intercultural y plurilingüe* en todo el espectro de la política sectorial. Por tanto, se buscó una nueva tónica y dinámica que encauzaran los nuevos sentidos y contenidos, tales que reflejaran los elementos fundamentales de la convivencia armónica y comunitaria plena de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra, de una parte. Y de otra, que tales a su vez sustentaran y potencializaran una formación integral y holística de las y los estudiantes del país, a través del desarrollo de las dimensiones *espiritual, cognitiva, productiva y organizativa* de la vida del ser humano. En la práctica educativa, esas dimensiones existenciales de la formación integral del ser humano corresponden a las funciones pedagógicas del *ser, saber, hacer y decidir*, respectivamente. En esta perspectiva, las dimensiones abarcan e integran diversos

aspectos de la vida que se articulan y proyectan desde y hacia el sujeto y la comunidad y en sentido circular, recíproco y complementario, a saber:

- Dimensión del Ser: Comprende los principios, valores, sentimientos, aspiraciones, la espiritualidad, las religiones y cosmovisiones de la vida comunitaria.
- Dimensión del Saber: Comprende el conocimiento empírico, los saberes y conocimientos holístico comunitarios, las teorías, artes, ciencias y tecnologías.
- Dimensión del Hacer: Comprende la práctica manifestada en las actividades y procedimientos técnicos y tecnológicos destinados a la producción material e intelectual, y al desarrollo de las capacidades, potencialidades, habilidades y destrezas para a la producción y creación en bien de la comunidad, restituyendo al trabajo intelectual su valor social.
- Dimensión del Decidir: Comprende el ámbito político de la persona, que le posibilita actuar con pensamiento crítico y liberador para definir acciones, identificar y resolver problemas, así como asumir los desafíos de la vida, en la vida y para la vida.

4.17.1 Aspectos centrales del nuevo Currículo Educativo

Y desde un sentido de empoderamiento, en el contexto de cambio que empezaba a producirse en el país desde los albores del tercer milenio, ello fue apropiado por varias organizaciones, docentes, intelectuales y profesionales, que encontrando puntos comunes fundaron los principios o bases de una educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista, despatriarcalizadora y transformadora de las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales. Sin duda, el rasgo más notable de la nueva Ley de Educación lo confiere el *horizonte descolonizador*, desde cuyo ángulo se comprende *múltiples dimensiones*: de orden sociológico e histórico-político, como las referidas a la participación y democracia, comunidad y sociedad, poder y derechos –o su ejercicio desde el punto de vista de los derechos humanos y de los derechos de la Madre Tierra-, liberación y despatriarcalización; de orden

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

socio-lingüístico y cultural, que abarcan las dimensiones relativas a la intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo; de orden socio-económico, ecológico-ambiental, gnoseológico y cosmovisivo, que comprenden a la producción, gestión del territorio, tecnología, técnica, ciencia y el arte; y las de orden psico-social, pedagógico y andragógico, que integra el acceso y permanencia, diversidad y pluralidad socio-cultural, inclusión e igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, y calidad educativa, por reflejar en algún grado y medida su proyección e intencionalidad en términos de la búsqueda y construcción de nuevos sentidos, contenidos y significados curriculares que se correspondan con, o satisfagan las bases o principios, fines y objetivos de la Ley de Educación N° 070.

<p>Campos de conocimientos y saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Campo de Cosmos y Pensamiento • Campo Vida, Tierra y Territorio • Campo Comunidad y Sociedad • Campo Ciencia, Tecnología y Producción 	<p>Áreas de conocimientos y saberes (curriculares)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacios curriculares donde confluyen y se integran saberes, conocimientos, valores y habilidades afines a un campo y organizados a través de los ejes articuladores. 	<p>Ejes articuladores del currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación intracultural, intercultural plurilingüe • Educación en valores socio comunitarios • Educación para la producción • Educación en convivencia con la naturaleza y salud
<p>Currículo base</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contempla conocimientos y saberes universales y obligatorios para todas y todos los estudiantes del SEP. 	<p>Currículo regionalizado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considera las características particulares del contexto sociocultural, lingüístico y productivo que hacen a su identidad. 	<p>Currículo diversificado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es el nivel de concreción local, que atiende las particularidades propias en función a características socioculturales, históricas, valores, espiritualidades y religiones de cada contexto territorial.

En este marco general, se puede identificar la estructura curricular:

Campos y áreas de saberes y conocimientos

La estructura curricular plantea cuatro campos de saberes y conocimientos. Cada uno contiene en su interior determinados “criterios ordenadores” que son los que orientan el sentido de la articulación de los conocimientos disciplinares. El campo Vida Tierra Territorio ordena los conocimientos en función de la recuperación del sentido de la vida y la orientación hacia una relación armónica y complementaria con la naturaleza evitando la tendencia destructiva del actual modo de vida capitalista globalizado. El campo Ciencia, Tecnología y Producción está orientado a que las disciplinas rompan la dependencia económica de nuestro país intentando adaptar, potenciar y producir tecnologías propias y usos aplicados desde nuestra realidad. El campo Comunidad y Sociedad está orientado a recuperar la vida comunitaria y sus valores para contrarrestar la tendencia individualista, de carácter autodestructivo, de crisis de valores y violencia de la sociedad actual. El campo Cosmos y Pensamiento contribuye a la descolonización de la mentalidad colonizada incorporando una visión intercultural de mutuo aprendizaje entre distintas cosmovisiones y formas de comprender la espiritualidad.

Campo de Saberes y Conocimientos Vida Tierra Territorio

El campo Vida Tierra Territorio concretiza procesos educativos organizando los saberes y conocimientos sobre la naturaleza alrededor de este criterio fundamental de reproducción y desarrollo de la vida, no sólo de los seres humanos sino de todas las formas de vida. Un campo que permite comprender y practicar la interdependencia de la vida de los seres humanos, de la madre tierra y el cosmos, orientando el desarrollo de los conocimientos de los fenómenos naturales como maneras de contener esas la destrucción de la naturaleza derivada de la lógica económica del capitalismo.

En esta dinámica, Vida Tierra Territorio tiene como componente al área de Ciencias Naturales, la misma que integra a la Biología, Geografía, Física y Química, que de manera compleja propician el desarrollo de saberes y conocimientos necesarios

para la comprensión y significación de la relación entre la Madre Tierra y los Seres Humanos.

Campo de Saberes y Conocimientos Ciencia Tecnología y Producción

La condición mono productora del Estado colonial y neocolonial ha determinado que la formación en el Sistema Educativo esté vinculada a la formación de mano de obra barata para solventar la producción de materias primas demandadas por el mercado, sobrevalorando la formación humanística. En este entendido, la formación técnica fue considerada, por lo general, algo marginal, aislado y de baja categoría.

Esto significó que en el ámbito del desarrollo técnico y tecnológico existieran muchas debilidades en la formación que se daba a los estudiantes. Sobre todo porque áreas tan importantes como la Matemática fueron enseñadas de modo teórico y memorístico desligadas de la práctica y de su posible uso en la vida cotidiana.

Actualmente, el Estado Plurinacional demanda la transformación de la matriz productiva y la generación de condiciones que garanticen la seguridad y soberanía alimentaria, lo que implica fortalecer la formación técnica tecnológica y productiva desarrollando capacidades y cualidades para crear, innovar y buscar alternativas económicas que contribuyan a dar respuestas a estas necesidades y a las problemáticas emergentes de cada contexto.

En este marco, el Campo Ciencia, Tecnología y Producción organiza saberes y conocimientos de los procesos productivos, en particular formando en capacidades técnicas tecnológicas en varios ámbitos dependiendo de las necesidades de la vida local, tomando en cuenta las potencialidades de cada región.

Las actividades productivas se convierten en medios para el logro de aprendizajes integrales y holísticos. En esta perspectiva, el Campo está compuesto por las áreas de Matemática y Técnica Tecnológicas, que se desarrollan aplicándose a los procesos productivos.

Campo de Saberes y Conocimientos Comunidad y Sociedad

El Campo responde a la necesidad de recuperar desde la educación el sentido comunitario de la vida, practicado en los pueblos indígena originarios y las organizaciones sociales, donde la comunidad amplía las reducidas formas de existencia del ser humano en la sociedad capitalista globalizada bajo un individualismo asfixiante, hacia formas de vida más relacionales con el todo de manera armónica y dialógica, a través de la práctica y el fortalecimiento de valores socio comunitarios.

Este Campo se rige bajo el principio de relacionalidad pero visto desde los seres humanos. Bajo este principio, los integrantes de una comunidad conviven en una relación de respeto mutuo en un espacio-tiempo, donde no hay supremacía de las partes puesto que cumplen un papel de constructores del entorno y del mundo. Todos los elementos de la vida están articulados e integrados. En ese entendido, se trabajan saberes y conocimientos que promueven la convivencia en comunidad entre todos los integrantes; así, el ser humano ya no es más el centro de toda la naturaleza, sino es el generador de consensos que prioriza la complementariedad (que todos los seres que viven en el planeta se complementen unos con otros), generando condiciones para el fortalecimiento de las identidades, el disfrute de una vida basada en valores socio comunitarios, con historia propia para consolidar la unidad del Estado Plurinacional.

El Campo está conformado por Comunicación y Lenguajes, Ciencias Sociales, Artes Plásticas y Visuales, Educación Musical y Educación Física y Deportes.

Campo de Saberes y Conocimientos Cosmos y Pensamiento

El Campo de Saberes y Conocimientos Cosmos y Pensamiento articula de modo intercultural las cosmovisiones y espiritualidades de los distintos pueblos y culturas. Plantea como central la incorporación de la visión e interpretación del mundo de los pueblos indígena originarios que tienen una comprensión holística de la existencia, donde el punto referencial es la vida.

Desde el campo se despliega contenidos a partir de las cosmovisiones o sistemas básicos de creencias que las sociedades desarrollan para explicar el lugar que los seres humanos y sus sociedades encuentran para sí y para los otros seres en el Cosmos. A partir de ello aborda reflexiones en torno a las distintas modalidades o formas de manifestación del pensamiento y la espiritualidad que generan múltiples y diversas interpretaciones, abstracciones, imaginación y generación de conceptos, lenguajes orales o simbólicos, artes, rituales que guían el curso de las acciones de los seres humanos y median la comunicación holística.

Este campo comprende dos áreas: Valores, Espiritualidad y Religiones y Cosmovisiones, Filosofía y Psicología.

4.17.2 Ejes Articuladores del Currículo

Los ejes articuladores del currículo y que le proveen sentidos cualitativos distintos son los siguientes:

Educación intracultural, intercultural plurilingüe (EIIP)

La EIIP se constituye en el elemento fundamental del currículo, porque permite dinamizar e integrar los campos y áreas de saberes y conocimientos, a partir del fortalecimiento y la reconstitución de las culturas de las naciones y pueblos indígenas originarios y de la búsqueda de un auténtico aprendizaje mutuo entre culturas. Es fundamental entender que toda la educación, en cualquier nivel o área, tiene que desarrollarse de modo intracultural, conociendo y produciendo conocimientos desde cada pueblo y cultura de Bolivia y fortaleciendo la identidad propia.

La intraculturalidad así puede ser entendida como la recuperación, revalorización y potenciamiento de las culturas de los pueblos y naciones que conforman Bolivia para fortalecer y reconstituir sus saberes, conocimientos, identidades, lenguas y modos de vivir, promoviendo la reafirmación de la identidad cultural.

La interculturalidad, por su parte, es una alternativa de convivencia armónica y de aprendizaje mutuo entre culturas distintas para generar una conciencia

plurinacional. La interculturalidad no es una relación abstracta de respeto entre culturas desiguales sino un proceso de transformación y construcción de una alternativa de convivencia que como tal no existe aún en la realidad boliviana, por eso la articulación entre interculturalidad y descolonización es íntima, pues no es posible hablar de interculturalidad sin descolonización al mismo tiempo.

El plurilingüismo es el uso y desarrollo de las lenguas oficiales del Estado Plurinacional con el mismo nivel de importancia, en la educación y en otras instituciones. No se trata sólo de que las lenguas indígenas sean recuperadas para su uso privado y familiar, sino generar espacios institucionales locales que puedan darse en esta lengua. Lo mismo en la educación no se trata de enseñar lenguas, sino de desarrollar procesos educativos en lenguas indígenas y el castellano, de permitir que en algún momento las y los bolivianos podamos comunicarnos, pensar y producir conocimiento alternativamente en lengua indígena y castellana.

Educación en valores socio comunitarios

Los valores socio comunitarios tienen como una de sus fuentes centrales a la experiencia de vida de los pueblos y naciones indígena originarios, donde han sido prácticas concretas, vivencias, en las interrelaciones de las personas y en la relación con la Madre Tierra, que hicieron posible la convivencia armónica, equilibrada, solidaria y complementaria dentro de la comunidad amplia. Estos valores socio comunitarios no pueden ser enseñados como contenidos (bajo un esquema convencional de transmisión de conocimientos), sino que se los enseña como prácticas concretas, mediante actividades que desarrollen en las/los estudiantes y el/la propio/a maestro/a la capacidad de dar respuestas a los problemas cotidianos, teniendo como criterio la reproducción de la vida de todos, antes que el mero interés individual.

Educación en convivencia con la naturaleza y salud comunitaria

El eje articulador Educación en Convivencia con la Madre Tierra y Salud Comunitaria se lo entiende como una manera de orientar la educación en torno a

esa fuerte exigencia de reponer una manera de relacionarse armónica y equilibrada con la Madre Tierra. El ser humano, para reproducir su vida, tiene que relacionarse, convivir y compartir en armonía con las diferentes formas de vida. Se vive en convivencia cuando existe complementariedad, equilibrio y relacionalidad con la Madre Tierra a través de despertar una conciencia integral-holística en la educación, es decir, a través de formar un ser humano integral. Otra vez, este eje, como ningún otro, no debe concretarse en contenidos puramente cognoscitivos, sino en maneras de despertar en los estudiantes esa dimensión de la conciencia que permite relacionarse con la naturaleza como parte de nosotros mismos.

Educación para la Producción

Desde la creación del sistema educativo en Bolivia, éste tuvo un fuerte énfasis en la educación humanística; esto significó el desfase entre la educación y la producción, es decir, condenó a la educación a tener un perfil más teórico y repetitivo sin utilidad práctica para la vida.

Los pocos intentos de llevar a cabo una educación productiva se redujeron al desarrollo de capacidades técnicas para satisfacer la demanda laboral del mercado, sin la posibilidad de superar la dependencia estructural de la economía en Bolivia.

Entonces la exigencia que atraviesa la educación en Bolivia es generar las condiciones subjetivas para que los sujetos puedan aprender a producir con un sentido propio; que tengan la experiencia pedagógica de producir respondiendo a problemáticas de la realidad, reconectándose con la dimensión útil del conocimiento, pensando a partir de las necesidades concretas para generar respuestas creativas a las mismas. Solo bajo estas condiciones será posible generar conocimiento propio y por tanto tecnología propia que nos permita salir de la dependencia cognitiva y económica que vive nuestro país.

Bajo estos criterios, la educación productiva es la educación creativa que recupera y aplica tecnologías propias y pertinentes, revalorizando el trabajo manual y técnico, generando una productividad con conciencia responsable de las necesidades,

vocaciones y potencialidades de los contextos, que permite la reproducción de las condiciones de vida de la comunidad y de la naturaleza, fortaleciendo la seguridad y soberanía alimentaria como alternativa a la productividad neoliberal.

4.17.3 Apropriaciones subsistémicas del Currículo

La organización curricular establece mecanismos de articulación y complementación a través de la relación de sus elementos pedagógicos específicos y pertinentes. Ello hace que el *Currículo Base* sea el instrumento que pueda abordar los conocimientos y saberes universales, obligatorios para todas y todos los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional. De aquel se derivan otros dos tipos de organización curricular como son: el *Currículo Regionalizado*, que se diseña de acuerdo a las características particulares del contexto sociocultural, lingüístico y productivo, relacionadas a las identidades de cada región, y se expresan en el conjunto organizado de planes y programas de estudio, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación. Por otra parte, el *Currículo Diversificado*, que se lo concibe como un instrumento de complementación de la educación a nivel local, atendiendo a particularidades propias en función de aquellas características socioculturales e históricas; y los valores, espiritualidades y religiones de cada contexto territorial. En ese sentido, se destaca que el Currículo Base responde a las necesidades propias de la vida, de la diversidad socio-comunitaria y bio-geográfica del país y del aprendizaje de las personas. ((Proyecto: Desarrollo de la Transformación Curricular y Gestión Institucional del SEP – Ampliación de la Fase de Ejecución (p. 3))

En este contexto, los diversos subsistemas de educación han efectuado sus apropiaciones según sus propósitos pedagógicos (andragógicos). Entre ellos, destacan los esfuerzos desplegados por el Subsistema de Educación Alternativa y Especial, y por el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional. Por supuesto, el movimiento de origen se ha producido en el marco del Subsistema de Educación Regular desde donde emergen las claves curriculares de base.

4.17.4 Gestión Institucional y Curricular

En el primer subsistema mentado, a partir del Currículo Base se han establecido dos grandes mallas curriculares para diferentes niveles y espacios de formación: la Malla Curricular del Nivel Primario Integral de Personas Jóvenes y Adultas, y la Malla Curricular del Nivel Secundario de Personas Jóvenes y Adultas, que se aplican en los Centros de Educación Alternativa (CEAs) y en los Centros de Educación Técnico Humanística Alternativa (CETHAs).

De las cuales se derivan otras adecuaciones específicas: Malla Curricular de Nivel Secundario para Centros de Educación Alternativa Nocturnos; Malla Curricular de la Educación Técnica Alternativa de Personas Jóvenes y Adultas (para turnos Nocturno y Diurno) y Malla Curricular de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Contextos de Encierro.

Lo propio acontece en el ámbito de la Educación Especial donde ya se vienen registrando avances significativos, si bien muestran enorme potencial de acción. Una de las áreas en que se trabajó con cierta dedicación es aquella de la atención a Estudiantes con dificultades en el aprendizaje. Lo que se ha buscado inicialmente ha sido conducente a la identificación de los problemas vinculados a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje en el nivel primario escolarizado, y posibilitado establecer propuestas de atención para mejorar sus procesos educativos, en términos curriculares. Para ello no sólo se ha debido dar capacitación de 80 maestros/as en la detección de estos casos y luego al establecimiento de bases específicas para su atención en los procesos de aprendizaje. En una primera etapa se ha logrado que **1.200** estudiantes sean evaluados sobre sus dificultades en el aprendizaje, a través de 3 instrumentos de detección clave entre ellos el desarrollo del lenguaje, el razonamiento lógico matemático y el déficit de atención con o sin hiperactividad.

Para el fortalecimiento de la gestión institucional y administración del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, desde 2011 se han tomado acciones y adoptado medidas para impulsar el proceso de transformación con un enfoque de

educación inclusiva para el acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad. Era importante dotar a los Directores (**500**) y maestros/as (**5.000**) de los Centros de Educación de Adultos con los instrumentos para la implementación del currículo base, contando para ello con el Documento impreso sobre el Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y otros requeridos como un CD con la Constitución Política del Estado, Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, Currículo Base, Planes y Programas de la EPJA.

Previamente, un número de **2.900** maestros y directores de CEAs de todo el país, habiendo tomado conocimiento de la propuesta curricular de EPJA, elaborada entre 2009 y 2012, plantearon propuestas y asumieron acuerdos para iniciar su implementación, que pasó por un proceso de socialización del currículo mediante talleres departamentales. De igual modo, se ha dado inicio a la aplicación de la formación técnica enmarcada en el nuevo currículo regionalizado para adultos establecido para la Organización Indígena Chiquitana. También en esta línea de acción, se logró la elaboración y aprobación de unos **4** planes y programas de las especialidades técnicas del Programa “Mi primer empleo digno”.

Entre los avances destacados a partir de 2013 se puede contar con más de **1.000** (un mil) maestras y maestros de **100** Centros de Educación Especial capacitados en el manejo de los Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Educación Inclusiva, quienes han permitido el inicio de su implementación en el **90%** de Centros de Educación Especial. Lo que asimismo fue apoyado, por contar con **500** participantes entre catedráticos y estudiantes de las ESFM, igualmente informados y capacitados en el manejo de los Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Educación Inclusiva. De otra parte, se ha producido Guías de Adaptaciones Curriculares por área de atención en Discapacidad, con **90%** de avance en la elaboración de adaptaciones curriculares, después de realizarse los procesos de socialización y validación en las áreas de Discapacidad Intelectual, Auditiva y Visual, con el concurso de maestras y maestros de los 100 CEE de Educación Especial.

De otra parte, un número de **780** maestras y maestros ha recibido la formación complementaria mediante 4 Unidades de Formación (textos impresos), relacionadas con el modelo educativo socio comunitario productivo, los lineamientos curriculares y metodológicos de Educación Inclusiva y el Proyecto Socio Comunitario Productivo Inclusivo. Coadyuvando al proceso, se ha capacitado a **19** Facilitadoras/es que desarrollaron las sesiones presenciales y de socialización correspondientes a las 4 Unidades de Formación, alcanzando resultados favorables en la comprensión del Modelo.

Alrededor de **130** representantes Nacionales y Departamentales de las Organizaciones Sociales de las Personas con Discapacidad, de los Pueblos Indígena Originario Campesinas, Interculturales y Afrobolivianos, participaron activamente de las propuestas del Ministerio de Educación, VEAyE, mediante la DGEE, y tomaron amplio conocimiento y orientaciones prácticas fundamentalmente basadas en los Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Educación Inclusiva, proyectando su acción en el Sistema Educativo Plurinacional.

Estos aspectos muestran la enorme versatilidad con que se han desplegado esfuerzos por hacer de la educación un derecho fundamental para todos, a través de programas altamente inclusivos que se dirigen a una diversidad de sectores de población que a menudo no encontraban alternativas para adquirir una formación en el nivel regular convencional, de las que ahora sí disponen en un creciente espectro de posibilidades, y por efecto del desarrollo curricular y sus apropiaciones.

4.17.5 Centros Integrales Multisectoriales (CIM)

Los Centros Integrales Multisectoriales (CIMs) son instituciones que brindan atención educativa integral a estudiantes con Discapacidad, Talento Extraordinario y Dificultades en el Aprendizaje a través de procesos de evaluación, orientación y seguimiento, con el apoyo de servicios de salud, servicios sociales, psicología y otros, para el logro del desarrollo holístico de cada estudiante en comunidad.

Establecen estrategias para la atención educativa de calidad, promueven la constitución de redes educativas inclusivas, realizan acciones de detección,

prevención, sensibilización y otros a través de las redes; determinan el tipo de atención educativa para las y los estudiantes, brinda orientaciones metodológicas para la modalidad directa e indirecta, y realiza el seguimiento sistemático de los procesos de educación inclusiva.

Asimismo, establecen estrategias conjuntas de participación y corresponsabilidad entre los consejos educativos comunitarios con organizaciones nacionales del ámbito de la educación especial e instancias gubernamentales nacionales, departamentales y regionales. Las maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional coadyuvarán con los CIMs, en procesos de detección y remisión de personas y estudiantes con signos, rasgos o señales de necesidades educativas por Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario mediante instrumentación pertinente. El equipo de trabajo de los CIMs tiene personal administrativo, equipo multidisciplinario y personal docente.

4.17.6 Proyectos Comunitarios de Transformación Educativa

Ello ha venido acompañado de la incorporación de otros elementos pedagógicos complementarios innovadores como la planificación y ejecución de los Proyectos Comunitarios de Transformación Educativa, que en efecto constituyen un instrumento tanto de la gestión educativa institucional como de la práctica pedagógica; en tanto que son la expresión de un sentido de cambio de una educación que se proyecta hacia la comunidad, y de la cual a su vez se nutre por cuanto son el resultado de un proceso ampliamente participativo de sujetos de la comunidad concernidos por la implementación y consolidación de las nuevas prácticas transformadoras.

Estos Proyectos permiten una programación educativa que responda a la realidad y necesidades o expectativas sociales, económicas y culturales de la comunidad, considerando sus vocaciones y potencialidades, buscando contribuir a un mejoramiento de los procesos educativos en el marco de los principios y objetivos filosóficos, técnicos y políticos que inspira la Ley N° 070. (Cuaderno de Planificación Curricular EPJA. 2014, pp. 3-9)

4.17.7 Apropiación Curricular en Educación Superior Técnica

Se viene encaminando acciones iniciales en pos de una adecuación y apropiación de los nuevos elementos curriculares en la formación profesional superior técnica y tecnológica. Los desafíos son todavía significativos y requieren de mayores esfuerzos. Una de los avances en esa dirección ha sido la aprobación y puesta en vigencia de un nuevo Reglamento para la creación y funcionamiento de los Institutos Técnicos y Tecnológicos, tanto en los ámbitos fiscal y fiscal de convenio, como en el ámbito privado.

4.17.8 Currículos Regionalizados aprobados con Resolución Ministerial

En el transcurso de este período 2010-2014 se ha logrado aprobar mediante Resolución Ministerial expresa los Currículos regionalizados correspondientes a varios Pueblos indígenas. Éstos se han discutido y elaborado con el concurso de los padres y madres de familia, confederaciones de maestros, juntas escolares, gobiernos locales, consejos socio comunitarios y Consejos Educativos de los Pueblos Originarios; que han sido ya puestos en aplicación a partir de 2015, y son los siguientes:

- Pueblo Indígena Chiquitano - R.M. N° 684/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Guaraní - R.M. N° 685/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Quechua - R.M. N° 686/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Ayoreo - R.M. N° 687/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Aymara - R.M. N° 688/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Guarayo - R.M. N° 689/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Mojeño - R.M. N° 690/2012 de 11/10/2012
- Pueblo Indígena Uru - R.M. N° 578/2013 de 27/08/2013
- Pueblo Afroboliviano - R.M. N° 052/2014 de 30/01/2014
- Pueblo Indígena Yuracaré - R.M. N° 518/2014 de 18/07/2014
- Pueblo Indígena Maropa - R.M. N° 519/2014 de 18/07/2014

4.17.9 Currículos Diversificados elaborados

A su vez, se han elaborado dos currículos diversificados en las comunidades de Jesús de Machaca (La Paz), y de Rakhay Pampa (Cochabamba); en respuesta a las características y demandas de cada contexto específico, con la participación de organizaciones de las NPIOCs.

De otra parte, desde la Educación Alternativa destacan otros currículos diversificados tales como los de Educación Alternativa en Contextos de Encierro, en Unidades Militares, con Trabajadoras del Hogar, que constituyen experiencias inéditas en este campo.

4.18 Formación de Docentes en el Sistema Educativo Plurinacional

La formación de maestras y maestros es un importante ámbito de acción de la gestión sectorial y constituye asimismo una de las principales responsabilidades financieras del Estado, que permite dotar al Sistema Educativo Plurinacional de los cuadros docentes para los diferentes subsistemas de educación. Actualmente, tiene lugar a través de las modalidades siguientes: i) la formación regular, que es la más importante y tradicional fuente proveedora de docentes para el sistema, producida en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros; ii) la formación complementaria de maestros y maestras, que incluye una fase de la formación post-gradual y constituye una importante innovación de la ley, habiendo dado lugar al Programa de Formación Complementaria de Maestros y Maestras en Ejercicio (PROFOCOM); y, por último, iii) la formación de post-grado, a través de la Universidad Pedagógica, otra de las propuestas introducidas por la ley; cada una con sus peculiaridades y propósitos.

4.18.1 Formación de Maestros y Maestras para Educación Regular

La formación regular o inicial de maestras y maestros es la principal fuente de dotación de docentes para el Sistema Educativo Plurinacional, que se produce a través del conjunto de Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras (ESFM) -a partir de los ex Institutos Normales Superiores existentes hasta 2006-, que se establecieron en todo el país, tanto en el área urbana como rural, y cuyo

número no solamente ha sido incrementado, sino que también se trata de centros de formación que han sido reestructurados en el marco de las exigencias del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

Las nuevas Escuelas Superiores existentes son 27 frente a las 19 que existían hasta 2006; donde a su vez se ofrecen 27 especialidades, a diferencia de las 16 que se ofrecían anteriormente. La oferta académica se expresa inicialmente en el conjunto de Diplomados de especialización que se proyecta impartir.

Por ello, puede hablarse de una transformación de la formación inicial de maestras y maestros, porque más allá de los logros que se vienen obteniendo a través de un conjunto de acciones entre las cuales resalta la experiencia del PROFOCOM, jugando un papel crucial en su momento, particularmente para la implementación del nuevo Modelo Educativo y el Currículo Base, ahora resalta el hecho de que mismas pautas pedagógicas empleadas en dicho programa ahora se vienen aplicando en las nuevas ESFMs, con lo cual se ha enriquecido el proceso formativo de manera integrada marcando una línea de continuidad. Lo que queda de manifiesto es la intencionalidad buscada y concretada en este proceso formativo transformador de los docentes, encaminado a partir de la superación de la visión colonial que concebía la formación de los maestros y maestras como una educación no universitaria, normalista y, por tanto, era inferiorizada, concretándose en la condición actual de los maestros y maestras. Ahora se les confiere el título profesional a nivel licenciatura con 5 años de formación y representa un cambio fundamental. Esto puede mostrarse en los resultados de docentes titulados con ese grado en los ámbitos de Educación Regular y de Educación Alternativa y Especial, particularmente por lo acontecido en 2014.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

TABLA N° 8 Docentes Titulados con Formación en el Grado de Licenciatura -
Gestión 2014

DEPARTAMENTO	SUBSISTEMA			TOTAL
	ALTERNATIVA	ESPECIAL	REGULAR	
BENI	23	0	334	357
CHUQUISACA	75	0	391	466
COCHABAMBA	0	27	651	678
LA PAZ	24	59	1.763	1.846
ORURO	0	0	484	484
PANDO	0	0	116	116
POTOSI	19	0	493	512
SANTA CRUZ	0	49	875	924
TARIJA	0	0	305	305
TOTAL GENERAL	141	135	5.412	5.688

Fuente: Ministerio de Educación

Una constante en el quehacer institucional del Ministerio de Educación ha sido el mejoramiento y la formación o actualización permanente de maestros y maestras del SEP en todos sus niveles; con mayor fuerza debido a la necesidad de implementar el nuevo Modelo Educativo, a partir de la Ley de Educación. Puesto que ellos/as son los sujetos y actores centrales de los procesos educativos se han proyectado acciones y actividades concretas que han ido configurando nuevos itinerarios formativos, a través de cursos organizados, cursos y sesiones presenciales de aplicación en aula y de socialización, en cuyo marco el énfasis ha sido puesto en las prácticas pedagógicas orientadas a elevar la calidad de la educación.

4.18.2 Otros programas de Formación Docente

Otros dos programas importantes también han sido llevados a efecto en este ámbito referidos a la búsqueda de soluciones efectivas a dos situaciones prevalecientes, como la falta de pertinencia académica particularmente en el nivel de educación

secundaria, por un lado; y, por el otro, el problema del interinato dentro el plantel docente, resabio de la cultura excluyente y colonial republicana, logradas a través de los Programas de PEAMS y PPMI, respectivamente.

4.18.3 Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS)

El Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS) produjo 2.168 maestros de Primaria que se han especializado para atender en el Nivel Secundario. Con ello, se ha contribuido a reforzar el plantel docente en este nivel educativo, y ha sido una medida estratégica coyuntural importante en vista de una tendencia creciente de matriculación a este nivel.

4.18.4 Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI)

En el segundo caso, a partir de 2007 se estableció el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI) mediante el cual se logró revertir una condición nociva para el sistema educativo pues el número de maestros interinos que se desempeñaban en 2006, equivalente al 14,67% del Magisterio Boliviano, se logró su reducción llegando a un número equivalente al 2,49% del total, en 2014. La 2da. Fase del PPMI, realizada entre 2012-2015 tenía como objetivo la eliminación de maestros interinos en el SEP, un resultado próximo a lograrse.

Está 2da. fase del PPMI estaba dirigida principalmente a segmentos de maestros y maestras interinos de educación regular que trabajan en unidades educativas de territorios indígena originario campesinos de difícil acceso y a educadores/as interinos/as de educación alternativa y especial; y representó la continuidad de la política sectorial pública dirigida a superar situaciones de desigualdad en la cobertura y calidad de la atención de necesidades educativas.

La implementación del Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI) ha sido posible gracias a que ha contado con centros tutoriales dependientes de doce (12) de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros autorizadas en todo el país.

**PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN
2016 - 2020**

TABLA N° 9 Participantes del Programa de Profesionalización de Maestros
Interinos 2007-2015

DEPARTAMENTO	1° FASE					2° FASE			
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
LA PAZ	629	1.175	1.175	1.175	1.164	23	186	269	319
COCHABAMBA	380	785	785	785	785	370	488	532	599
SANTA CRUZ	1.069	3.062	3.062	3.062	3.011	584	1.275	1.409	1.458
TARIJA	133	200	200	200	200	180	256	293	332
CHUQUISACA	620	536	536	536	409	24	211	229	238
BENI	1.099	1.419	1.419	1.419	1.419	246	1.031	1.297	1.366
PANDO	160	148	148	148	148	101	146	173	172
ORURO	78	119	119	119	119	16	16	23	-
POTOSÍ	841	799	799	799	699	152	180	209	249
TOTAL PARTICIPANTES	5.009	8.243	8.243	8.243	7.954	1.696	3.789	4.434	4.693

Fuente: Ministerio de Educación

4.18.5 Formación Docente y el PROFOCOM - Licenciaturas y Post-Grado

Tras la promulgación de la Ley N° 070 en 2010 surgió la necesidad perentoria de contar con docentes formados y capacitados con una nueva mentalidad y motivación como para poner en vigencia el nuevo Modelo Educativo e implantar las prácticas pedagógicas (andragógicas) requeridas por el nuevo enfoque pedagógico introyectado, contando con un trabajo intenso de adquisición de nuevas pautas de desempeño en el marco de los nuevos diseños curriculares que se desarrollaron con la intención de buscar una transformación de los procesos educativos. Ello planteó el desafío de crear un programa específico dirigido a los maestros y maestras en ejercicio para cumplir dichos cometidos; contando con los incentivos adicionales de alcanzar su profesionalización con el título de licenciatura, tras un ciclo de tres años de estudio, adicionales a su formación docente previa en la ex Escuelas Normales Superiores, ahora Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras, su reconocimiento apropiado en el Escalafón del Magisterio, y a su incorporación laboral conforme a normas y requerimientos del Sistema.

4.18.6 Alcances de la Formación Complementaria: Licenciatura y Maestría

La formación complementaria es una modalidad de formación continua que no existía antes de la Ley N° 070, y cobró mayor relevancia, precisamente, a partir de la puesta en vigencia del nuevo Modelo Educativo. En ese orden, el Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM) fue gestado para llevar adelante el propósito de buscar la complementación educativa requerida para intentar la transformación del sistema educativo conforme a los lineamientos del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo; tales que perfilaran el sentido principal de la formación docente encaminándola a la transformación de la práctica pedagógica tradicional, en pos de una práctica educativa descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe. (Guía Metodológica, p. 5 y 7, citado por J Vargas Mallea). Ello implicó la apropiación e implementación del currículo base del Sistema Educativo Plurinacional - SEP, en concordancia con el perfil de maestra y maestro y las bases, fines y objetivos de la educación boliviana. (Guía Metodológica, p. 5, citado por J Vargas M).

La formación del programa estuvo dirigida a maestras y maestros en ejercicio de los subsistemas de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial, para complementar su formación de técnicos superior ofreciéndoles el grado de licenciatura y de ella poder pasar a la maestría, como grados equivalentes a los otorgados por las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y la Universidad Pedagógica Mariscal Sucre, respectivamente. (Guía Metodológica, p. 7).

El desenvolvimiento de este programa ha implicado la apropiación del nuevo Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional por parte de las y los docentes, y permitido poner en aplicación uno de los pilares fundamentales del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo. Y, asimismo, sobre la base de procesos paralelos de formación de capacitadores y de elaboración de materiales de estudio y trabajo, como factores estratégicos convergentes de su desarrollo, han venido -y van- llevando el programa formativo hacia la culminación de su propósito.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

El desarrollo del programa se ha verificado por fases que contemplan una duración de tres años, de acuerdo a una carga horaria establecida en términos generales para el programa, siendo importante el trabajo de sistematización de la experiencia pedagógica en equipo y la defensa correspondiente en acto público que los docentes deben completar como requisito para su graduación. Desde su inicio en 2012 se ha desarrollado dos fases ya concluidas: la 1ra. Fase de la Licenciatura, desde 2012 a junio de 2015; la 2da. Fase de Licenciatura desde 2013 a Noviembre de 2015; y se encuentra en progreso una 3ra. Fase de Licenciatura que se viene realizando desde 2014 y concluirá en 2016. Asimismo, se encuentra ya en curso la 1ra. Fase de la Maestría que se debía iniciar en 2012 y estaba prevista para su conclusión en 2014, pero que ha sufrido un desfase en su realización, con un total de **2.210** docentes participantes inscritos, por lo que no se conoce aún el número de titulados.

El programa se inició mayoritariamente con los docentes de Educación Regular, en sus diversos niveles de educación, y asimismo atendió a los requerimientos de Educación Alternativa y Especial. En este último caso, el programa se inició con maestras y maestros de Educación Alternativa, más específicamente con los docentes del Programa de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA); y en las 2da. y 3ra. Fases se integraron docentes de las restantes áreas. Actualmente más de **5.300** docentes del área en su conjunto participan del programa, habiéndose titulado más de **2.500** maestras y maestros (Fase I).

Una presentación apretada de lo acontecido puede verse a continuación, considerando el número de participantes de cada una de las tres fases del Programa de Licenciatura, que contempla a los docentes facilitadores y coordinadores, e incluye también a los inscritos de la 1ra. Fase del Programa de Maestría. Cabe señalar que la información sobre el desarrollo del PROFOCM ha sido ajustada en diferentes momentos. La relación que se presenta está basada en una reciente actualización de Noviembre, 2015. Y se llega a una cobertura acumulada de 93% de los docentes en ejercicio.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

TABLA N° 10 Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros - PROFOCOM

1° FASE							
DEPARTAMENTO	CONCLUYERON		MAESTRIA	COORDINADO-RES Y FACILITADO-RES	TITULO PROFESIONAL EMITIDO	TOTAL	Avance %
	REGULAR	EPJA*					
BENI	1.601	219	12	19	1.247	1.851	24,80
CHUQUISACA	2.490	191	110	28	2.205	2.819	29,46
COCHABAMBA	7.182	397	300	77	5.792	7.956	33,24
LA PAZ	13.383	659	1.076	148	11.672	15.266	38,76
ORURO	1.936	157	238	30	1.447	2.361	29,52
PANDO	302	28	0	5	227	335	20,32
POTOSI	4.995	170	314	73	4.129	5.552	38,86
SANTA CRUZ	8.146	416	51	116	6.538	8.729	28,48
TARIJA	2.653	287	109	31	2.281	3.080	41,04
TOTAL	42.688	2.524	2.210	527	35.538	47.949	33,66

*EPJA= Educación para jóvenes y Adultos.

2° FASE						
DEPARTAMENTO	REGULAR	EPJA	PERMANENTE	ESPECIAL	TOTAL	Avance %
BENI	3.611	56	15	55	3.737	50,06
CHUQUISACA	4.007	87	14	43	4.151	43,38
COCHABAMBA	9.827	255	14	128	10.224	42,72

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

LA PAZ	17.470	380	54	113	18.017	45,74
ORURO	3.097	89	20	58	3.264	40,82
PANDO	754	28		21	803	48,70
POTOSI	6.617	123	23	36	6.799	47,59
SANTA CRUZ	12.727	241	8	192	13.168	42,96
TARIJA	2.936	28		106	3070	40,91
TOTAL	61.046	1287	148	752	63.233	44,39

3° FASE						
DEPARTAMENTO	REGULAR	EPJA	PERMANENTE	ESPECIAL	TOTAL	Avance %
BENI	888	20	1		909	12,18
CHUQUISACA	2.016	31			2.047	21,39
COCHABAMBA	5.920	145	7	35	6.107	25,52
LA PAZ	7.666	234		25	7.925	20,12
ORURO	3.351	67	2	9	3.429	42,88
PANDO	254	17	1	3	275	16,68
POTOSI	3.193	56		2	3.251	22,75
SANTA CRUZ	4.778	20			4.798	15,65
TARIJA	1.099	26	1	1	1.127	15,02
TOTAL	29.165	616	12	75	29.868	20,97

Fuente: Ministerio de Educación

El Programa de Formación Complementaria para Maestros en Ejercicio (PROFOCOM) ha tenido múltiples efectos colaterales; más allá de la amplia participación de más de 130.000 maestras y maestros en sus tres fases, contando en la 1ra. Fase con más de 47.900 participantes (logrando titularse más de 35.000 en agosto de 2014); una 2da. Fase, con más de 63.000 participantes (que se titularon en agosto de 2015); y con más de 23.807 inscritos para la 3ra Fase, (que se titularían en agosto de 2016). Más del 93% de docentes en ejercicio han participado del proceso formativo a nivel de licenciatura.

En suma, el referirse al PROFOCOM lleva a establecer una relación directa de “(...) su horizonte, su perspectiva, su intencionalidad, sus diferentes elementos de concreción curricular, y muchos otros aspectos” con el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP), porque es el espacio de plasmación de éste último. Si puede hablarse de una instancia principal, fundamental donde se refleja el Modelo Educativo, esa es el PROFOCOM. Y ello tiene que ver directamente con el hecho de que la transformación pedagógica ha tenido lugar principalmente en la mentalidad de las y los docentes expuestos a esta experiencia formativa, en pos de nuevos instrumentos de enseñanza y aprendizaje, en la que ese han visto frente a la necesidad de dar cabida a las nuevas problemáticas a las que responde el Modelo Educativo, pero más allá de ellas a la propia problematización y cuestionamiento de los criterios requeridos para la producción de conocimientos propios y pertinentes mismos a partir de los saberes y los conocimientos de la Naciones y Pueblos Indígena Originarios (NPIOs) en diálogo con la ciencia moderna, a la asunción de los desafíos que plantea la estructura curricular, a la búsqueda de nuevos medios de enseñanza en el proceso de aprendizaje comunitario, y nuevamente de muchos otros aspectos, con todas las dificultades y limitaciones que ha supuesto su ejecución, despliegue y proyección.

De allí que el PROFOCOM marcará un hito en la historia de la educación boliviana; “su importancia radica precisamente en la experiencia manifiesta en la formación de maestros tanto en la elaboración de la estrategia, los materiales de formación, los

debates en torno a sus contenidos, y la implementación.” Estos fueron –y son- los factores característicos del programa y han configurado las formas en las que los docentes así formados proyectarán su tarea pedagógica en adelante e implementarán los procesos educativos en las escuelas del país. En esta experiencia y su realización se funda la base educativa del Sistema Educativo Plurinacional. (Ver el PROFOCOM y el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo - Trabajo de Sistematización de Luis Vargas Mallea- IIPP)

Por ello, puede señalarse que a través de su desarrollo se ha encaminado hacia la superación de la improvisación que prevalecía hasta su implementación, y ha contribuido al reforzamiento de la vocación de los maestros y maestras a través de su capacitación y profesionalización, hecho que a su vez está conduciendo a la jerarquización de la profesión docente y a la transformación de las prácticas educativas de las maestras y maestros de Bolivia, desde un horizonte descolonizador, crítico y liberador de las estructuras de dominación.

4.18.7 Formación Post-Gradual de Maestros

Adicionalmente, un hecho fundamental que destaca con la puesta en vigencia de la Ley de Educación N° 070, es la creación de la Universidad Pedagógica, cuya central está en la ciudad de Sucre, establecida sobre la constitución previa de la Escuela Normal Superior “Mcal. Antonio José de Sucre”, que irradia sus actividades a través de varias Unidades Académicas que, en número de 20, funcionan en las Escuelas Superiores actuales que cumplen con los requisitos académicos que las habilitan para impartir la formación de post-grado, según la normativa establecida, y dotar de docentes especializados, con grados académicos superiores a la Licenciatura, en apoyo al SEP.

Una muestra de la oferta de formación post-gradual para maestros y maestras del SEP, como parte de las políticas de desarrollo profesional docente, se muestra en el recuadro siguiente por la gestión 2015. La intención es afianzar el desarrollo de programas de formación post gradual en el marco del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo, como imperativo de la revolución docente.

TABLA N° 11 Oferta de Postgrados para Maestras y Maestros Gestión 2015

LISTA DE CURSOS
Diplomado en educación para personas con discapacidad auditiva
Diplomado en entrenamiento deportivo: atletismo
Diplomado en entrenamiento deportivo: basquetbol
Diplomado en entrenamiento deportivo: futbol
Diplomado en entrenamiento deportivo: voleibol
Diplomado en gestión educativa socio comunitaria
Diplomado en historias y memorias
Diplomado en matemática para educación primaria comunitaria vocacional
Diplomado en matemática visual para educación secundaria comunitaria productiva
Diplomado para educación en lenguas
Maestría en educación primaria comunitaria vocacional
Maestría en educación intracultural intercultural y plurilingüe
Maestría en física - química para educación secundaria comunitaria productiva
Maestría en políticas de formación docente
Maestría en matemática para educación secundaria comunitaria productiva

4.18.8 Mejoramiento y Formación Permanente de Docentes en todos los niveles del SEP

Las operaciones y actividades que han dado continuidad a los procesos formativos de maestras y maestros iniciados en gestiones anteriores, se han caracterizado por ser pertinentes y socialmente movilizadoras respecto a los requerimientos de la implementación y concreción del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo, donde la maestra y el maestro se constituyen en los referentes más importantes de la calidad del proceso educativo.

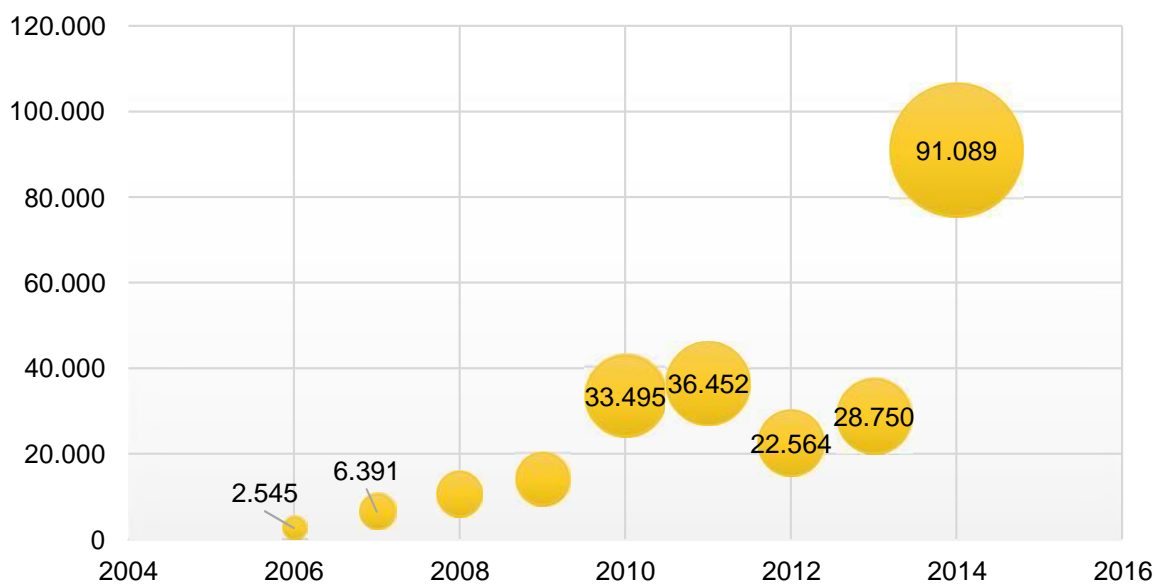
Por tanto la búsqueda de una mejoramiento en la formación de maestras y maestros que ejercen las áreas curriculares y especialidades del SEP en aspectos

pedagógicos, disciplinares y en didácticas específicas, es concordante con el perfil del docente y las nuevas políticas educativas del país que responden a las bases, fines y objetivos de la educación boliviana.

4.18.9 Itinerarios Formativos

En concurrencia con aquellas características, se han desplegado áreas de trabajo y capacitación relacionadas directamente con las prácticas pedagógicas, entre las que se cuentan los avances y desarrollos en materia de gestión en aula y en la gestión de las Unidades Educativas; la creación de ambiente comunitario en aula; desarrollo de clases abiertas y públicas; el estudio pedagógico interno; la ofimática básica; habilidades de comunicación oral y escrita en lenguas originarias; cursos a distancia en computación y uso básico de tecnologías de información y comunicación (TICs); que han sido parte del desarrollo de los nuevos itinerarios formativos sobre los principios del Sistema Educativo Plurinacional, e itinerarios formativos para maestras/os en ejercicio y para el Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS).

GRÁFICO N° 31 Número de Participantes en Itinerarios Formativos



El número de participantes de estos itinerarios formativos, crecientes en los últimos años, que ha llegado a la cifra de **91.089** docentes en 2014, habla de su importancia.

Los datos correspondientes a 2015, que considera la 9na. Fase de este programa (Semestre I - 2015) muestran un número de 42.985 maestros y maestras como nuevos participantes de los itinerarios formativos.

TABLA N° 12 Participantes Itinerarios Formativos 2006-2014

GESTION	N° MAESTROS CAPACITADOS	TEMAS DE CAPACITACION
2006	2.545	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de Aula
2007	6.391	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de la Unidad Educativa • Ambiente comunitario del aula
2008	10.634	<ul style="list-style-type: none"> • Clases Abiertas • Clases Públicas
2009	14.235	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio Pedagógico Interno • Ofimática básica,
2010	34.699	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación oral y escrita en lengua originaria.
2011	37.672	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos a distancia en computación
2012	23.374	<ul style="list-style-type: none"> • Itinerarios Formativos sobre principios del SEP • Itinerarios Formativos para Maestros en Ejercicio y al Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS)
2013	29.722	
2014	91.346	<ul style="list-style-type: none"> • Uso básico de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la práctica educativa
2015	42.985	

Fuente: Ministerio de Educación

4.18.10 Capacitación en el uso de TIC en la práctica educativa

Lo propio puede señalarse de la aplicación de las TICs en los procesos educativos, donde se ha contado con una masiva participación de docentes en el marco del

ciclo formativo de “Uso de Tecnologías de Información y Comunicación para la Práctica Educativa en el marco del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo” dirigido a maestras/os del nivel secundario, con la finalidad de contribuir a la mejora de la práctica educativa y al fortalecimiento de sus capacidades, en la perspectiva de buscar una apropiación tecnológica y científica con soberanía e independencia. Se ha llegado a un total de **85.667** docentes capacitados en 2014 y un número adicional de 2,679 docentes en 2015. Esta experiencia se desarrolló de manera articulada a la entrega de computadoras portátiles a estudiantes de sexto año de secundaria del Subsistema de Educación Regular, a través de la Empresa Pública “Quipus”.

Más aún, a partir de 2012 se ha establecido la Red de Maestros, orientada a promover el uso mayor de las capacidades adquiridas en el manejo de computadores y el desarrollo de habilidades de aplicación en proyectos y actividades educativos, e intercambio y difusión de experiencias innovadoras, mejorando la oferta de capacitación en el plano virtual, en coordinación con la Unidad Especializada de Formación Continua de Maestros y Maestras (UNEFCO). Desde ese año inicial, que contaba con **80** participantes, el número de docentes participantes adscritos a la Red de Maestros se incrementó a **2.514** de acuerdo a la última información disponible (2014).

TABLA N° 13 Maestras y Maestros Participantes Cursos TIC por Departamento 2014-2015

DEPARTAMENTO	2014	2015	PARTICIPANTES
CHUQUISACA	6.625		6.625
LA PAZ	27.567	1.853	29.420
COCHABAMBA	12.364	164	12.528
ORURO	4.378		4.378
POTOSÍ	8.979	250	9.229
TARIJA	4.507		4.507
SANTA CRUZ	17.092	290	17.382

BENI	3.324	122	3.446
PANDO	538		538
TOTAL	85.374	2.679	88.053

Fuente: Ministerio de Educación

4.19 Desarrollo e Innovación en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Una de las premisas centrales de la política sectorial referida a la aplicación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, ha sido la determinación de asegurar que el mismo sea aplicado en la totalidad de las Unidades Educativas del SEP. Ello ha permitido que se puedan dar importantes pasos en pos de lograr la implementación generalizada del nuevo Modelo Educativo.

Precisamente, el vehículo de articulación ha sido, como se había previsto, el *trabajo en aula y el trabajo en aula abierta*. Existen documentos de sistematización de las experiencias relevantes que refieren al proceso educativo y fueron puestas en aplicación a partir del Programa de Formación Complementaria de Maestros y Maestras en Ejercicio (PROFOCOM). En cada UE se suele registrar y archivar el material producido en las defensas de los docentes, para su respectiva titulación. Este proceso se ha venido afianzando más en los dos últimos años, tanto en el primer momento como en el segundo momento de la defensa.

Se trata de recuperar y visualizar el componente formativo en la perspectiva de la evaluación de su aplicación en el trabajo en aula que desarrollan los docentes formados en el PROFOCOM; en el que pueden destacarse los trabajos desplegados en los cuatro (4) campos de formación que se consideran en el Currículo Base, y en las diferentes disciplinas contempladas en cada campo.

Entre las nociones básicas tomadas en cuenta, destaca aquella que tiene relación con el grado y los modos en los que se concretan los elementos del modelo como resultado de un trabajo en equipo; estableciendo las modalidades o características de la participación de los miembros de un equipo o de la facilitación que se ejerce cuando tiene lugar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan en aula. Existen documentos e informes evaluativos sobre el estado de

situación de estas experiencias y el avance que se viene alcanzando con el programa, y constituyen una fuente de información de referencia e investigación pedagógica.

Uno de los aspectos relevantes ha sido la respuesta de los docentes para participar en el mismo; de una previsión inicial de **10.000** docentes participantes, se ha llegado a una cantidad próxima a unos **70.000** participantes ya titulados y aún a una cantidad de docentes que supera los **110.000** participantes a la fecha, hablando en líneas generales. Una situación que muestra el interés por el programa –concebido para docentes en ejercicio-, es la participación de docentes sin cargo, esto es, docentes que todavía no accedieron al ejercicio de la profesión. Y ello supone un enriquecimiento de las miradas con participaciones distintas o desde fuera del sistema.

La formación continua de maestros proyecta nuevos alcances; después de la titulación de los docentes con el grado de licenciatura, ahora se proyecta la formación de post-grado. Aunque todavía no se cuenta con elementos destacables sobre este nuevo tramo de la formación docente se sabe que cerca de **1.200** maestros y maestras viene ya participando del programa de maestría, a través de las unidades desconcentradas de la Universidad Pedagógica, existentes en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros. Para 2016 se proyecta que 5000 docentes se incorporen al programa en sus diferentes especialidades o disciplinas. No se cuenta todavía con una información evaluativa que muestre algunos aspectos destacables de este nuevo alcance.

Otra de las características de la aplicación del modelo tiene íntima relación con el currículo que se ha venido implantando en los procesos pedagógicos. Se trata de un currículo abierto, que condice con una realidad cambiante, que se alinea con un proceso transformador. Por ello se observa una constante actualización, que provoca los ajustes pertinentes en el PROFOCOM. Tal vez por ello, no se ha pensado en la promulgación de una Resolución Ministerial que apruebe el currículo base. La dinámica del propio proceso que se desenvuelve en circunstancias

cambiantes le confiere estas características propias al modelo, y al proceso educativo propiamente, que puede comprenderse en sus dos momentos, el de la formación de los docentes que se preparan para inducir e implantar el proceso y la aplicación efectiva de sus conocimientos y desarrollo de las prácticas buscadas en dicho propósito.

Entre otros puntos salientes de la aplicación del modelo consiste en la activa participación de los padres de familia en los procesos educativos, ya sea en términos de la gestión educativa como de la participación en el procesos pedagógico de sus hijos propiamente. Tras la experiencia adquirida hasta el presente, luego de observarse algunas modalidades de actuación de los padres de familia, el PROFOCOM ha entendido conveniente y necesario socializar mucho más este componente de la aplicación del modelo, y se ha propuesto desarrollar un Módulo especial dedicado a esta temática que se ha discutido con amplitud al interior del equipo responsable del programa. La importancia de asegurar la expansión y consolidación de la participación de los padres de familia es crucial en tanto que constituye uno de los rasgos distintivos de la nueva propuesta pedagógica. Esto puede ser un indicio de la prevalencia de diferentes ritmos o modalidades de aplicación del modelo. Lo que parece entrar en juego en este orden es cómo las miradas interna y externa, por decirlo de alguna manera, pueden conciliarse, desde los docentes y alumnos y desde los padres de familia.

También destaca entre las propuestas avanzadas por el modelo educativo, el hecho de la definición de los Proyectos Socio Comunitarios Productivos (PSP) que constituye el marco de acción de todo el proceso de aprendizaje-enseñanza a lo largo de la gestión y que rige en ese sentido el trabajo socio comunitario al que se abocará la comunidad educativa en su conjunto. No obstante, es casi una condición para su logro efectivo la disposición con la que se inicia este ciclo de propuestas y definiciones, principalmente aquella de quienes están a cargo de la dirección y prácticas docentes de la Unidad Educativa. Se suscita una situación real en este plano a partir del hecho que existen docentes que poseen una formación previa al

cambio de siglo (“docentes antiguos”) y docentes que poseen una formación posterior al cambio de siglo (“docentes noveles”), por prefijar tentativa y arbitrariamente una línea de demarcación y comprensión, quienes han sido instruidos bajo las concepciones de la nueva ley y políticas sectoriales, que configuran definen el modelo. Ello tiene serias implicaciones, pues puede determinar el rumbo del proceso de su aplicación.

En este orden es importante contar con elementos de valoración o evaluación del desempeño de los docentes, actuando en tanto que directores de unidades educativas y en tanto que maestros en aula. En la práctica convencional precedente a la aplicación del modelo, lo usual era buscar la designación de directores de las Unidades Educativas de acuerdo a su posición en el escalafón, definida por sus años de ejercicio y categoría, exigiéndose en las convocatorias respectivas un número de puntos y una categoría mínima para poder acceder a esos cargos. Y ello se ha seguido manteniendo hasta estos últimos años, si bien la experiencia registrada ha permitido observar que ello no era apropiado a las nuevas características de los diseños curriculares que requieren de nuevas maneras de afrontar el cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje como las que demanda el modelo; siendo el factor crítico la posibilidad de aporte que puede estar mediada por la formación adquirida y la predisposición para llevar adelante una acción pedagógica innovadora. Por ello, los criterios regidos por la posición de los docentes aspirantes a directores en el Escalafón del Magisterio pueden ser susceptibles de revisión y redefinición, tal que, sin perjuicio de respetar ciertos preceptos convenciones, posibilite la inclusión de elementos de valoración de aptitudes positivamente demostrables como la intencionalidad o compromiso y la factibilidad de ejecución del propósito pedagógico transformador.

Estos y otros aspectos requieren una explicitación porque tienen que ver directamente con los temas y problemas de la educación que se suscitan desde la nueva propuesta pedagógica y se convierten en materia de concernencia pública. Todos ellos plantean desafíos de explicación y comprensión de los avances del

proceso educativo, porque encarnan su carácter transformador y le dan sentido a sus nuevos contenidos, en tanto se busca incorporarlos en el proceso mismo. Las miradas que pueden surgir desde la educación regular y la educación especial y alternativa se tornan importantes en este orden.

4.20 Educación Alternativa y Especial

Entre los avances alcanzados en el nuevo Modelo Educativo destaca por su relevancia para una educación inclusiva la creación del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, que aspira a la incorporación de vastos sectores de la población que históricamente han sido desatendidos por el sistema educativo o para los que no se contaba con las políticas, voluntades y recursos para llevar adelante programas o proyectos de significación en estos nuevos ámbitos. Uno de estos, que entraña un valor simbólico, es la atención a estudiantes con discapacidad que ya se visualiza en la CPE y ha sido apropiado por la Ley de Educación, buscando “garantizar el bienestar, el desarrollo, la seguridad y la protección e igual dignidad de las personas, las naciones, los pueblos y las comunidades,...” y “... el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo.” (Art. 9 Inc. 2 y 5 - CPE).

En el artículo 70 (CPE) especifica los derechos de la persona con discapacidad como el acceso a una educación y salud integral gratuita; a la comunicación alternativa (sistema braille, digito-comunicación, Lengua de Señas Boliviana, y otros); y a través de ello al desarrollo de sus potencialidades individuales. Y esto es lo que ha empezado a acontecer a partir de 2010. Así, el Estado ha propendido a generar las condiciones que permiten el desarrollo de las potencialidades individuales de las personas con condiciones especiales y, de esa manera, garantizar “la educación permanente de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, o con talentos extraordinarios en el aprendizaje, bajo la misma estructura, principios y valores del sistema educativo...”, propiciando el acceso a la educación y su permanencia en condiciones de plena igualdad en el sistema educativo.

Y una de las bases la educación inclusiva, en tanto que se asume la diversidad de los grupos poblacionales y personas que habitan el país, es la oferta de “una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todas y todos los habitantes con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones sin discriminación, ni exclusión alguna”. Más aún, la enseñanza del lenguaje en señas es un derecho de las y los estudiantes que lo requieran y hace parte de la formación plurilingüe de las maestras y maestros, como sus elementos inherentes, en el Sistema Educativo Plurinacional.

Para ello se establece una estructura de atención que se proyecta a través de las áreas a) Educación para Personas con Discapacidad; b) Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje; y, c) Educación para Personas con Talento Extraordinario. Más aún, se define las modalidades de atención: la Modalidad Directa, para las y los estudiantes con discapacidad que requieren servicios especializados e integrales, y la Modalidad Indirecta, a través de apoyo a los proceso de inclusión educativa en el Sistema Educativo Plurinacional, lo que entraña una notable característica puesta en aplicación.

Es importante mencionar que el Estado Plurinacional ha asumido varios acuerdos y compromisos, entre los que destaca la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo”, ratificándola mediante ley N° 4024 del 15 de Abril de 2009, y muchas de las acciones emprendidas hasta el presente están orientadas por sus proposiciones y lineamientos.

Por tanto, el país está comprometido a elaborar y poner en práctica políticas, leyes y medidas administrativas para asegurar los derechos reconocidos en dicha convención y abolir las leyes, reglamentos, costumbres y prácticas que puedan constituir discriminación; lo que remite, por ejemplo, a la cuestión fundamental de la accesibilidad y lleva a identificar y eliminar los obstáculos y las barreras, y asegurar que las personas con discapacidad moverse en su entorno, y acceder al transporte, instalaciones y servicios públicos, y tecnologías de la información y comunicación.

De otra parte, el Estado debe asegurar la igualdad de acceso a la educación primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza de adultos y el aprendizaje permanente, elementos todos que están siendo incorporados gradualmente en los procesos educativos del SEP, buscando implementar el uso de materiales, técnicas educacionales y formas de comunicación adecuados; otorgando a los estudiantes las medidas de apoyo pertinentes, la oferta de maestros con fluidez en el lenguaje por señas y el Braille; lo que aún es una aspiración y un desafío para el sistema educativo; y viendo las condiciones actuales puede verse que se trata de procesos en curso, donde queda mucho por hacer. En todo caso, es importante sensibilizar a la población en su conjunto acerca de la importancia que tiene la educación para las personas con discapacidad, y que deben hacerse todos los esfuerzos posibles para lograr que la misma promueva su participación en la sociedad, les devuelva su sentido de dignidad y valor personal e impulse el desarrollo de todo su potencial en lo que se refiere a la personalidad, los talentos y la creatividad.

En 2013, mediante Resolución Ministerial 069/2013 se aprueban los Lineamientos Curriculares y Metodológicos de la Educación Inclusiva del Ámbito de Educación Especial, que se constituye en un documento que rige parte de la Política Educativa inclusiva, de igual forma se aprueban los Currículos Específicos para las áreas de atención educativa de estudiantes con discapacidad intelectual, auditiva y visual.

El nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo permite desplegar el enfoque de la educación alternativa y especial; su vinculación con poblaciones, regiones y territorio, destacando como un rasgo principal la educación productiva, que implica, el reconocimiento de formas de vida de las diversas culturas, que en este caso involucra la diversidad de formas económicas de vida, producción y de relacionamiento entre formas de transformación tangible e intangible.

Es indudable que el vínculo entre las distintas ofertas de Educación Alternativa y Especial es prácticamente estrecho por las características de la población que atiende, las cuales en muchos de los casos son productores vinculados a las

regiones y territorios, personas con discapacidad, adultos mayores y otras; promoviendo políticas y acciones que se encuadran en los mandatos de la Ley N° 070.

De manera más explícita, en cuanto se refieren a la educación productiva, las características fundamentales que la Educación Alternativa y Especial han priorizado como parte del proceso de su implementación apuntan a la adopción del enfoque Técnico Humanístico según las necesidades y experiencias de las personas, familias y comunidades. Por ello, se enfatiza en las políticas que busca desarrollar el sector sobre la necesidad de potenciar las capacidades productivas, y de contribuir a través de ellas a la incorporación de sus diversos actores al sector productivo y el desarrollo de emprendimientos comunitarios; en términos de las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y las prioridades económicas productivas establecidas en los planes de desarrollo del Estado Plurinacional.

La Educación Alternativa y Especial se encuentra en tránsito de una educación de oficio hacia una educación técnica, tecnológica y productiva como parte de un proceso complementario con la economía plural y comunitaria para *el Vivir Bien*, lo que constituye aún un proceso en ciernes, que se vislumbra y se lo proyecta, pero cuya realización a un cierto nivel y magnitud de logro supone todavía un recorrido de largo aliento. En todo caso viene sentando presencia y empieza a verse como una faceta distinta, particular de los procesos educativos en el país, e incluso se la puede ver como la otredad de la educación.

De esta forma lo que se pretende para el próximo período quinquenio contribuye a potenciar las capacidades productivas, la incorporación de personas, familias y comunidades en pleno al sector productivo y el desarrollo de emprendimientos comunitarios o solidarios, en el marco de los principios establecidos por los derechos de la Madre Tierra y de las prioridades económicas productivas establecidas en los planes de desarrollo del Estado Plurinacional.

El carácter inclusivo que se traduce en el funcionamiento del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, se orienta principalmente al potenciamiento y fortalecimiento de la educación en y para la vida en familia y comunidad, destinado principalmente a poblaciones vulnerables y excluidas de los procesos de decisión local y autogestión comunitaria.

Tres aspectos destinados a atender necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones que requieren dar continuidad a sus estudios o que precisan formación permanente en y para la vida, se distinguen en estos ámbitos; entre ellos, que se desarrolla en el marco de los enfoques de la Educación Popular y Comunitaria, Educación Inclusiva y Educación a lo largo de la vida, priorizando a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación; que se ubica en la matriz intracultural, inter-cultural y plurilingüe; y que, de otra parte, se trata de una educación desescolarizada llevada adelante desde el Área de Educación Permanente, bajo el sustento constitucional mediante el cual: “El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia y populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo” (CPE - Art. 90, III).

En este sentido, la Educación Permanente como un componente de la estructura educativa, es definida como aquella “destinada a toda la población, donde se promueven procesos formativos no escolarizados, integrales, y desarrollan la conciencia crítica en respuesta a las necesidades, expectativas e intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio-comunitaria, productiva y política” (Art. 24, Numeral I - Ley 070).

Es una educación que valoriza y potencia los saberes, conocimientos, valores y prácticas propias, fundamentadas en las diferentes cosmovisiones de los pueblos y naciones que conforman el Estado Plurinacional. En este sentido, a diferencia de otros subsistemas educativos donde están definidos o establecidos los contenidos

curriculares a desarrollar, en la Educación Permanente se construye en y con la comunidad, a partir de sus necesidades y expectativas.

4.21 Formación de Maestros y Maestras para Educación Especial y Alternativa

Tras la promulgación de la nueva ley de educación, el Ministerio asumió un nuevo dinamismo en la gestión del sector, que en el ámbito de la Educación Especial ha adquirido un carácter propio en pos de alcanzar los fines de la educación inclusiva; buscando a tales efectos garantizar condiciones de acceso y permanencia en el SEP a las personas con discapacidad, como una de las importantes medidas iniciales en este plano, para luego apuntar hacia otras áreas de trabajo en ese contexto.

El mercado laboral no ofrece maestros y maestras especialistas en el área de Educación Especial para la atención a estudiantes con discapacidad y en Lengua de Señas Boliviana, hecho que afectó en un principio a la consecución de los resultados, ahora en vías de superación paulatina.

Por ello se han priorizado las acciones orientadas a la capacitación de facilitadores/as, maestros y maestras de Centros Educativos Especiales (CEE), para desarrollar procesos formativos específicos en el campo de la inclusión educativa. Desde el inicio de estas actividades, en el año 2011, se llegó a capacitar a un número de **8.400** maestros/as de las Unidades Educativas Inclusivas (UEI), para la atención de los y las estudiantes con discapacidad conforme a patrones de calidad y pertinencia, en todo el país. Más aún, se ha incursionado en la capacitación de **557** maestros/as de CEEs y de Unidades Educativas Inclusivas (UEIs) para desarrollar sus prácticas educativas con la Lengua de Señas Bolivianas.

En el caso específico de personas con discapacidad auditiva, se han elaborado nuevos Materiales Educativos para Lenguaje de Señas Boliviana para **30** Centros de Educación Especial, todos los que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva. Y no menos importante, para **14** Organizaciones de personas con discapacidad auditiva: Federación Boliviana de Sordos y Asociaciones Departamentales de Sordos

Entre otras líneas de acción se ha buscado desarrollar y fortalecer vocaciones y potencialidades productivas socio-comunitarias en todo el país, mediante la instalación de Talleres productivos en un conjunto de **17** Centros de Educación Especial que ahora cuentan con las facilidades para la formación técnica productiva; a los que pueden acceder los estudiantes con discapacidad de **490** Unidades Educativas Inclusivas; y los docentes que se capacitan para atenderlos provenientes de **20** Escuelas Superiores de Formación de Maestros. De otra parte, también se cuenta desde 2011 con Talleres de computación en los 10 Centros de Educación Especial que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva de 7 ciudades, además de contarse con los materiales didácticos respectivos. Todos estos procesos requieren de maestros/as capacitados.

Desde el año 2013, más de 3.000 maestros y maestras de 3ro de primaria de Unidades Educativas Regulares fueron capacitados en el Programa de Atención a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje y el uso de instrumentos de Detección en áreas, Lógico Matemática, Atención y Memoria, y Lectura y Escritura. Para ello han sido distribuidas 40.000 guías e instrumentos de detección de dificultades en el aprendizaje. Mediante esa distribución a los 3.000 maestros se pudo desarrollar procesos de detección, identificando a 9.500 estudiantes con dificultades en aprendizaje. Ello se acompañó de la publicación de otras 43.000 guías e instrumentos de detección de estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje, dirigiéndose esos materiales hacia el área rural. En un plano similar 10.000 Guías de atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje en Lectura y Escritura se han impreso para su distribución. Asimismo, una faceta particular de estos procesos ha sido el trabajo de orientación a padres y madres de familia; más de 4.600 de ellos han sido informados y sensibilizados en la identificación y atención familiar a estudiantes con dificultades en el aprendizaje; distribuyéndose 6.000 Guías para la familia sobre dificultades en el aprendizaje en Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

Para la atención a estudiantes con talento extraordinario, unos 23 profesionales involucrados en este campo, participaron en el taller de validación de instrumentos de detección, habiendo definido criterios de detección para educación inicial y primaria, en áreas científico - académicas, artísticas y deportivas. De igual manera, unos 625 maestros y maestras de La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, han sido capacitados mediante personal contratado para los CEEs y se ha empezado a atender a las y los estudiantes con Talento Extraordinario, habiendo sido sensibilizados para la detección, atención y la importancia de la inclusión en aulas regulares.

Atendiendo a la necesidad de promover un intercambio y socialización de experiencias, unos 27 estudiantes con Talento Extraordinario de las diferentes áreas y de los 9 departamentos de Bolivia se reunieron para dar a conocer sus potencialidades y expectativas de atención, conformando la Primera Red de Estudiantes de esta área, logrando así una visibilización por medios masivos de comunicación social.

Y no menos importante, fue el inicio de acciones de coordinación y suscripción de cartas de intención con 11 instituciones que cuentan con programas de desarrollo de potencialidades en diversas áreas, como la Escuela de Fútbol, el Conservatorio Nacional, la Escuela de Bellas Artes y otros centros para promover el desarrollo de estudiantes con Talento Extraordinario.

Finalmente, se ha registrado un avance importante en el plano normativo pedagógico para el Programa de Atención a Estudiantes con Talento Extraordinario, habiéndose aprobado la norma correspondiente por el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.

4.22 Proyecto de Dotación de Computadores a Docentes (“Un Computador por Docente”)

Junto con la incorporación de los programas de formación complementaria y continua de maestros, así como la formación post-gradual dirigidos a los docentes del SEP, el proyecto referido se cuenta como una de las medidas más importantes

de apoyo a los procesos educativos, y ha sido reconocida como altamente necesaria y prioritaria por sus connotaciones tecno-pedagógicas y socio-culturales.

En el marco del Proyecto “Una computadora por Docente” (D.S. N° 0357 de 18 de noviembre de 2009) se ha producido la dotación de una computadora portátil a cada docente del magisterio público en ejercicio. Ello se ha constituido en un importante aporte a los procesos de enseñanza-aprendizaje como parte del salto tecnológico en la educación. Asimismo, se ha conducido un proceso de capacitación en el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación. El número de beneficiarios, maestros y maestras, que han recibido un equipo de computación portátil, se detalla en el cuadro a continuación. La dotación individual está regida por una normativa específica que establece los requisitos y las condiciones para su uso y acceso.

TABLA N° 14 Dotación de Computadoras Portátiles a Docentes 2011 – 2015

DEPARTAMENTO	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
CHUQUISACA	7.867	381	133	5	327	8.713
LA PAZ	39	16.634	16.639	2.701	163	36.176
COCHABAMBA	67	18.482	715	1.848	86	21.198
ORURO	6.849	181	32	4	38	7.104
POTOSI	41	11.661	543	870	297	13.412
TARIJA	6.068	35	12	694	115	6.924
SANTA CRUZ	109	8.058	15.483	3.897	10	27.557
BENI	8	4.862	242	683	163	5.958
PANDO	10	905	94	271	16	1.296
TOTAL	21.058	61.199	33.893	10.973	1.215	128.338

Fuente: Ministerio de Educación

Entre los años 2011 y 2015 se ha cumplido la dotación de un número de 128.338 equipos de computación portátil a los docentes en todos los departamentos del país.

4.23 Proyecto “Un Computador por Estudiante”

De manera similar a la medida establecida de dotar una computadora portátil a los docentes, tuvo que buscarse una opción similar que beneficiara a los estudiantes de secundaria, de modo de hacer estas tecnologías accesibles a muchos y de hecho apoyarlos en sus procesos educativos.

Aunque esta intervención no es directamente administrada por el Ministerio de Educación en cuanto a los aspectos logísticos y de distribución de los equipos portátiles, lo que se deja a cargo de la empresa pública que los produce (o ensambla, más propiamente) en el país, sí tiene que ver con la iniciativa y decisión de hacerlo. Dado que los maestros cuentan con esta nueva herramienta, se debía equiparar la situación proporcionando similares dispositivos a los estudiantes. De esa manera, se ha contribuido a superar una de las serias limitaciones con la que muchos estudiantes a menudo se confrontan, al verse privados o fuera del alcance en términos del acceso a las tecnologías de información y comunicación –TICs-, donde la revolución es de suyo incesante y atraviesa todos los campos de actividad humana.

Asimismo, el Ministerio de Educación ha sido la instancia responsable de proveer gran parte de los contenidos incluidos en los procesadores, siempre con características pedagógicas y en línea con el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo. En ese sentido, se ha producido la entrega a los estudiantes del ciclo secundario, llegándose a una provisión de 138.317 unidades de estos equipos en todo el país, como se muestra a continuación.

TABLA N° 15 COMPUTADORA POR ESTUDIANTE RESUMEN POR DEPARTAMENTO

Equipo Classmate KUAA

DEPARTAMENTO	EQUIPOS ENTREGADOS
BENI	3.363
CHUQUISACA	6.027

COCHABAMBA	20.532
LA PAZ	35.172
ORURO	5.940
PANDO	651
POTOSÍ	8.551
SANTA CRUZ	22.309
TARIJA	35.772
TOTAL	138.317

Fuente: Ministerio de Educación

4.24 Educación para la Producción

Uno de los más importantes rasgos contenidos en la Ley de Educación N° 070, en tanto que define a la educación como productiva y territorial, establece una de las características centrales del nuevo Modelo Educativo al proyectar la vinculación entre los procesos educativos y productivos.

La educación ha de orientarse, como lo exige uno de sus fundamentos, a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra; y en ese sentido entre las experiencias abiertas a esta relación de la educación y la producción se ha constituido en uno de los nuevos desarrollos del Modelo lo que se ha denominado como el Bachillerato Técnico Humanístico.

En efecto, la importante noción de buscar en todo el proceso educativo articular lo práctico con lo teórico, a partir de la creatividad y la innovación tecnológica, atendiendo a las aspiraciones de las comunidades, y en función de las vocaciones y potencialidades productivas de cada región parece proveer el sustento principal a esta nueva propuesta educativa, que se sintetiza en la posibilidad de dotar a los bachilleres que se viene formando con el grado de técnico medio, que les permita encarar sus proyectos de vida con otras perspectivas. Por cuanto, el bachillerato concebido en términos de la adquisición de nuevos conocimientos y técnicas, en una combinación de carácter teórico-práctico, además de contar con una formación

humanística integral y holística, connota una nueva visión formativa y abre opciones para una profesionalización de educación superior, ya sea en una especialidad técnica o tecnológica, o en una carrera universitaria. Desde luego, se trata de una etapa inaugural que debe seguir su curso y desenvolverse hasta su consolidación y solidez tales que garanticen, a la vez, la transitabilidad hacia los siguientes niveles de formación.

4.24.1 Educación y Producción: Bachillerato Técnico-Humanístico

En esta apuesta se proyecta como política el establecimiento de alianzas estratégicas para el desarrollo del bachillerato técnico humanístico. Ello supone que la formación técnica tecnológica de las y los estudiantes puede fortalecerse mediante convenios interinstitucionales con instituciones productivas privadas y públicas; de modo de alcanzar la aplicación del conocimiento y la obtención de experiencia a través de prácticas guiadas por profesionales y especialistas.

Por ello, la construcción o refacción y equipamiento de centros tecnológicos comunitarios es una de las tareas pendientes hasta lograr el establecimiento del soporte físico con infraestructura y una estructura institucional integral inter-subsistémica: educación regular; alternativa y especial; y superior de formación profesional. La planificación de este crucial asunto contempla tres tipos de infraestructura: los Módulos, los Núcleos y los Talleres de carácter técnico tecnológico, que se instalarán en ciudades capital, en distritos y unidades educativas, propiamente, de acuerdo a las previsiones de la demanda, grados de concentración de Unidades Educativas y estudiantes en un área específica y condiciones generales del contexto regional o local que así lo aconsejen.

En suma, la articulación entre los niveles de bachillerato técnico humanístico y de educación superior profesional, vista en perspectiva constituye una de las incorporaciones novedosas que se deriva de la aplicación del Modelo Educativo, y puede contribuir al fortalecimiento de mecanismos de formación e incentivo a la innovación y adaptación creativa de la tecnología, como primera base de la soberanía del conocimiento. En el primer año de implementación de este programa

(2014) se registran los siguientes datos que se destacan por su carácter inaugural en el marco del nuevo modelo educativo.

TABLA N° 16 Unidades Educativas Técnico Humanísticas plenas primera otorgaron de Títulos de Técnico Medio: Gestión 2014

DEPARTAMENTOS	N° UNIDADES EDUCATIVAS	N° ESTUDIANTES
LA PAZ	53	2.856
SANTA CRUZ	27	1.597
COCHABAMBA	29	1.814
CHUQUISACA	13	484
POTOSI	19	388
ORURO	20	609
TARIJA	3	128
BENI	6	317
PANDO	0	0
TOTAL	170	8.193

Fuente: Ministerio de Educación

Hasta el presente, sólo se han titulado dos cohortes de bachilleres técnico humanísticos, a partir del reconocimiento por parte del Ministerio de Educación de la formación técnica tecnológica adquirida por las y los estudiantes en Unidades Educativas Técnico Humanísticas Plenas que ya contaban con la infraestructura y equipamiento apropiados, los docentes pertinentes y los programas de formación establecidos, y que cumplieron con un número de horas técnicas anuales, conforme a la norma en vigencia. En 2014, se reconoció y confirió el grado de Técnico Medio a 8.193 estudiantes; y en 2015 se hizo lo propio alcanzando a 9.862 estudiantes de educación regular, a través de un total de 170 Unidades Educativas que reúnen esas condiciones. Una relación de las especialidades adquiridas por las y los estudiantes en 2015, se puede apreciar a continuación.

TABLA N° 17 Estudiantes Titulados con Bachillerato Técnico- Humanístico por Especialidad y Departamento - Gestión 2015⁷

Especialidad/Departamento	L Pz.	Oruro	Potosí	Chuq.	Cbba.	Tarija	S. Crz	Beni	TOTAL	
Administración	222						455	25	702	7%
Agropecuaria	177	62	6	5	43	14	266	56	629	6%
Agroecología				1			9		10	0%
Agroforestal							67		67	1%
Arte y Artesanías	15	72	9		19		25		140	1%
Arte y Decoraciones							15		15	0%
Arte y Pintura					11				11	0%
Belleza Integral	102		2	6	73	5	17		205	2%
Canto					21				21	0%
Cerámica y Alfarería					11		4		15	0%
Comunicación Popular Radio-Tv	89				2		58		149	2%
Construcción de Obras Civiles	78			1	25		30		134	1%
Contabilidad	45			84			34	25	188	2%
Danza Moderna					4				4	0%
Diseño Gráfico	41						307		348	4%
Diseño Industrial y Civil	8								8	0%
Electricidad	123	103	23	39	353	62	59		762	8%
Electromecánica	31		12						43	0%
Electrónica	172				27		42		241	2%
Forestal	28								28	0%
Gastronomía y Repostería	236	108	74	21	136	19	81	33	708	7%
Industria y Transformación de Alimentos	78					5	2		85	1%
Instrumento Musical Cuerda				3	39				42	0%

⁷ El programa no se ha llevado a cabo en Pando hasta la gestión 2015

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Instrumento Musical Percusión					2				2	0%
Instrumento Musical Viento					15				15	0%
Lengua Extranjera Inglés	125								125	1%
Mecánica Automotriz	306	49	26	45	77	39	7		549	6%
Mecánica Industrial	162	41	33	38	18	36		20	348	4%
Mercadotecnia	23								23	0%
Metal Mecánica y Soldadura	92	13	68	79	253	8	17	35	565	6%
Mueblería en Madera y Metal	115	89	25	97	324	32	47	36	765	8%
Química Industrial	14			45	47				106	1%
Redes-Mantenimiento Equipos Informáticos	8			56	24				88	1%
Robótica				60					60	1%
Salud y Primeros Auxilios	45				18				63	1%
Secretariado	73	82	159		13		31		358	4%
Sistemas informáticos	257	190	5	142			327		921	9%
Teatro					6				6	0%
Tejidos y Telares	14	38	16	3	68		23		162	2%
Textiles y Confecciones	223	173	99	68	304	40	37	84	1028	10%
Turismo Comunitario	87								87	1%
Veterinaria	15								15	0%
Zootecnia		7	8				6		21	0%
TOTAL	3004	1027	565	793	1933	260	1966	314	9862	100%
	30%	10%	6%	8%	20%	3%	20%	3%	100%	

Fuente: Ministerio de Educación.

Los resultados alcanzados en 2015, 2do. año de aplicación del Bachillerato Técnico-Humanístico muestran algunas inclinaciones iniciales sobre la orientación seguida por las y los estudiantes del nivel secundario en cuanto a las áreas de especialidad elegidas que, en principio, pueden ser clasificadas en cuatro categorías básicas generales: técnicas; tecnológicas; de servicios; y artísticas.

Aunque no es posible arribar a ninguna conclusión, sí puede repararse en algunos hechos indicativos de lo que acontece en el país, por mencionar lo más relevante:

- Los Departamentos del eje central abarcan el 70% del total de titulados con el grado de Técnico Medio, destacando La Paz con el 30% del total nacional, mientras que Pando no ha incursionado aún en este programa; y
- Las áreas técnicas ocupan el primer lugar con una participación de 42% del total de las titulaciones; seguidas de las tecnológicas con 28%; de las áreas de servicios, con 26%; y, por último, las áreas artísticas con más de 3%, a nivel nacional.

4.24.2 Educación a Distancia - Telecentros y Uso de Satélite “Túpac Katari”

Una de las acciones emprendidas a partir del lanzamiento y montaje de las instalaciones terrenas requeridas para el uso provechoso del satélite Túpac Katari, ha sido la gestación de programas de formación o educación a distancia, como una forma de utilización de las ventajas tecnológicas en los procesos educativos. A través de programas de profesionalización a distancia, se ha iniciado la formación profesional a nivel técnico superior y licenciatura, en los lugares más alejados y distantes del país, contando con las ventajas de la instalación de los telecentros educativos comunitarios.

Con ellos se ha logrado, además, el acceso y uso adecuado de las Tecnologías de Información y Comunicaciones a todo el Sistema Educativo Plurinacional, y a la comunidad en general. Más aún, ello ha abierto otras posibilidades de difusión a través del Portal Educativo; contenidos educativos adecuados y contextualizados al país, fomentando así una amplia participación de la comunidad.

La experiencia de la educación a distancia, en este caso para la formación profesional cuenta con el concurso de telecentros ubicados en la Unidades Educativas anfitrionas que contribuyen a la formación de un mayor número de comunidades aledañas y de un número significativo de participantes. Uno de los problemas centrales ha sido la falencia en la integración de la plataforma informática requerida, debido a problemas de orden presupuestario en un número importante de municipios menores que han puesto el riesgo la realización del programa, una situación que debe ajustarse a futuro. Para el primer programa, en actual curso de desarrollo, se cuenta con la siguiente relación.

TABLA N° 18 Unidades Educativas (Sedes Anfitrionas) y Número de Participantes Proyecto de Profesionalización a Distancia

DEPARTAMENTO	PROVINCIA	MUNICIPIO	UNIDAD EDUCATIVA	Nº DE INSCRITOS
BENI	Marban	Loreto	Perfecta vda. de Bejarano	15
CHUQUISACA	Yamparáez	Tarabuco	Pampa Lupiara	20
COCHABAMBA	Chapare	Villa Tunari	Porvenir	16
LA PAZ	Larecaja	Teoponte	Nacional de Teoponte	15
	Larecaja	San Pedro de Curahuara	Mariscal Sucre	15
PANDO	Nicolás Suárez	Porvenir	Bruno Racua	22
POTOSÍ	Sur Chichas	Atocha	Chorolque	55
	Sur Chichas	Atocha	Gregorio Pacheco	38
SANTA CRUZ	Ichilo	Buena Vista	Pedro Domingo Murillo	14
	Ñuflo de Chávez	San Antonio de Loreto	13 de junio	61
TARIJA	Gran Chaco	Caraparí	Manuel Cuellar	25
TOTAL				296

Fuente: Ministerio de Educación/ Proyecto de Profesionalización a Distancia

4.24.3 Proyecto de Educación para el Empleo (EPE) en Educación Técnica Tecnológica Superior

Una de las aperturas más promisorias en que se ha incursionado en el ámbito de la educación técnica y tecnológica superior para la producción, en pos del afianzamiento de las vocaciones y potencialidades productivas regionales y locales, ha sido la implementación del Proyecto Educación para el Empleo (EPE) que, con el apoyo técnico y financiero de la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (ACDI), se lleva adelante a nivel regional tanto en Colombia, Perú y Bolivia, en respuesta a las propios requerimientos y demandas de cada país.

Es importante que en el ámbito de educación productiva, que propugna la ley de Educación N° 070, y en este caso en el nivel de la educación técnica y tecnológica superior, además de los procesos formativos propiamente, se considere la faceta referida al empleo, en el sentido de asegurar que tales procesos de formación tengan una correspondencia adecuada con las perspectivas de empleo para los profesionales graduados en diferentes ramas; buscando de este modo la relación complementaria que la formación técnica debe promover con respecto a los circuitos del empleo, por sus perspectivas y alcances para el desarrollo de la producción en áreas estratégicas requeridas por el país en el marco de la transformación de la matriz productiva y energética, impulsada por el Estado Plurinacional.

Para la implementación del proyecto se ha seleccionado a un conjunto de institutos tecnológicos del país ubicados en los diferentes los departamentos, exceptuando Cochabamba y Pando, con específicas vocaciones o necesidades de formación especializada, y se ha procedido de igual manera convocando el concurso de entidades de formación técnica y tecnológica superior del Canadá –Colleges y CÉGEP (sigla en francés)-, conformándose alianzas estratégicas, en cuyo contexto se han verificado procesos de apoyo técnico, a través de los cuales se viene reforzando los diseños curriculares, la capacitación de docentes, a través de ciclos de pasantías, visitas recíprocas e intercambio; y no menos importante, la dotación de equipamiento para los institutos participantes, acorde a las necesidades de los

programas de formación en cada caso. Más aún, el proyecto contempla la participación de empresas productivas vinculadas a las áreas de formación que ofrecen los institutos locales para una lograr interacción más beneficiosa y enriquecedora de sus respectivos procesos.

El panorama que se presenta es altamente positivo, siendo necesario que este tipo de experiencias sea replicado a un mayor conjunto de institutos técnicos y tecnológicos.

TABLA N° 19 Alianzas Estratégicas y Cooperación Especializada entre Institutos Tecnológicos del Estado Plurinacional de Bolivia y los Colleges y CÉGEP de Canadá

DEPARTAMENTO	SOCIO BOLIVIANO	SOCIO CANADIENSE	UBICACIÓN	ESPECIALIDAD	EQUIPAMIENTO Bs	N° DE DOCENTES CAPACITADOS		N° DE EMPRESAS PARTICIPANTES
						BOLIVIA	CANADA	
ORURO	Instituto de Aprendizaje Industrial IAI	College of the Rockies y Niagara College	Oruro (Área urbana)	Electrohidráulica e hidroneumática	772.797,60	12	6	6
LA PAZ	IT Ayacucho	Cégep Trois Rivieres	La Paz (Área urbana)	Soldadura	871.710,00	35	7	11
TARIJA	IT Tarija	Cégep Trois Rivieres	Tarija (Área urbana)	Soldadura Industrial	871.710,00	19	7	17
POTOSI	IT "José Luis San Juan García"	Cégep Edouard Montpetit y Cégep Saint Jean	Tupiza Potosí (Área urbana intermedia)	Mecatrónica	741.250,00	35	11	15
SANTA CRUZ	IT Portachuelo	Olds Colleges	Portachuelo	Mejoramiento Integral en Agropecuaria	643.998,00	24	9	19
CHUQUISACA	IT "José Martí"	Cégep Victoriaville	Tomina, Chuquisaca	Fruticultura, Cereales, Riego y Mecánica de suelos	643.998,00	12	11	19
BENI	IT Kateri Tekawita	Cégep Régional de Lanaudière	Beni (Área rural)	Mejoramiento bovino	750.738,00	9	5	5

Fuente: Ministerio de Educación/Proyecto Educación para el Empleo EPE-BOLIVIA

4.24.4 Encuentros Plurinacionales de Investigación e Innovación Técnica y Tecnológica

Desde 2008 y hasta el año 2014, se ha instituido una actividad anual, recurrente a lo largo de ese período, que ha congregado cada vez a un conjunto selecto de Institutos Técnicos y Tecnológicos de Formación Profesional (Técnico Medio y Superior), a través de los Encuentros Plurinacionales de Investigación e Innovación Tecnológica. Estos eventos realizados en distintos distritos del país, han contribuido a promover las labores de innovación e investigación técnico-tecnológica que han brindado a docentes y estudiantes de estos Institutos la oportunidad de desarrollar aplicaciones y proyectos de índole productiva industrial, agroindustrial y agropecuaria, comercial y de servicios como resultado de los procesos de formación profesional superior.

Durante estos encuentros se realizan ferias de proyectos de investigación y aplicación en distintas áreas técnicas y tecnológicas, presentados por los estudiantes bajo la supervisión de sus docentes de área, que son previamente aprobados para su presentación de acuerdo a las condiciones y requisitos de las convocatorias efectuadas, siendo susceptibles de premiación en estos eventos.

La idea central detrás de estas ferias es la posibilidad de dar a conocer el nivel técnico-tecnológico alcanzado en la formación profesional de los futuros Técnicos Medios y Superiores, así como la capacidad de generar iniciativas innovadoras, destinadas a resolver problemas técnicos o apoyar a los procesos productivos, así como para aprovechar los recursos locales y las potencialidades económicas de las regiones, que constituyen algunos de los criterios de aprobación de proyectos presentables en ellas. Durante la realización de las ferias se establecen también mesas de trabajo o rondas de negocios entre los Institutos, la comunidad y el sector productivo. Por ello, se constituyen como las instancias de articulación y transferencia de conocimientos y tecnologías, de saberes y experiencias, en la medida en que los procesos de investigación e innovación que se promueven en el seno de las comunidades de estudio y trabajo pueden ser enriquecidos con la visión

de las demandas concretas de la población o la región donde actúan, y con el criterio técnico de expertos relacionados con las temáticas o problemáticas propuestas.

Asimismo, en algunas de sus versiones se han organizado concursos de competencias técnicas, donde los estudiantes en los últimos semestres de su formación o próximos a su graduación, actuando bajo la tutoría de sus docentes, en representación de los Institutos de los que provienen y ofrecen carreras técnicas o tecnológicas relacionadas, toman parte en las pruebas que se les plantean en las distintas ramas técnicas abiertas a competencia. Se espera que con el tiempo estas competencias sean abiertas a un mayor número de ramas técnicas y tecnológicas.

La presentación de proyectos de investigación e innovación técnica y tecnológica se produce bajo ciertos cánones de exigencia, que permite la selección previa de los mismos de acuerdo a su aporte a la solución de problemas en el distrito o la región, o por su posibilidad de irradiación nacional, la calidad e innovación del proyecto, la aplicación de conceptos técnicos y científicos, la utilización de recursos y materiales de la región. Para estos fines se cuenta con la participación de los estudiantes como actores centrales, y el acompañamiento de los docentes; los proyectos que son admitidos para su presentación en la feria son evaluados antes y premiados, en su caso, por Comités específicamente designados para ese propósito. Hasta 2015 se han realizado ocho (8) Versiones del Encuentro de Institutos Técnicos y Tecnológicos, que anualmente tienen lugar en sedes designadas en diferentes departamentos del país, acrecentándose anualmente el número de proyectos de investigación e innovación presentados.

TABLA N° 20 Proyectos presentados por Institutos Técnicos y Tecnológicos en los Encuentros Plurinacionales de Investigación e Innovación Productiva

DEPARTAMENTO	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
BENI	0	4	0	0	2	18	9	14
CHUQUISACA	2	6	4	6	8	15	11	16
COCHABAMBA	12	13	24	21	19	31	28	37
LA PAZ	27	18	23	36	31	59	62	85

ORURO	2	4	5	14	4	23	9	6
PANDO	0	1	0	2	2	2	3	4
POTOSI	8	16	21	34	27	51	39	53
SANTA CRUZ	6	12	22	26	28	33	19	14
TARIJA	2	4	5	9	4	16	8	15
INVITADOS								6
TOTAL	59	78	104	148	125	248	188	250

Fuente: Ministerio de Educación

Por ejemplo, en la gestión 2014 se ha desarrollado el encuentro en La Paz, habiendo considerado las siguientes áreas de investigación e innovación dentro las cuales se han presentado uno o más proyectos a cargo de los Institutos representados, como se refleja en el cuadro.

TABLA N° 21 Proyectos de Investigación e Innovación de Institutos Técnicos y Tecnológicos por Áreas de Especialidad, gestión 2014

ÁREAS TÉCNICAS-TECNOLÓGICAS	N° DE PROYECTOS	N° DE INSTITUTOS
Agropecuaria	31	21
Agroindustria/ Industria de Alimentos	22	13
Industria/ Maquinaria y Equipos	48	23
Mecánica/ Otras áreas afines	26	19
Servicios	38	28
Comercio	23	17
TOTAL	188	121

Fuente: Ministerio de Educación

4.24.5 Implementación del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC)

Con el fin de reconocer formalmente los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas por los ciudadanos y ciudadanas de forma empírica en diferentes actividades económicas, se implementó el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC), que ha tenido la enorme virtud de mostrar una apertura a nuevas formas de reconocimiento a la formación autodidacta, basada en la

experiencia, que no sólo apunta a posibilitar la generación de actividades productivas más eficientes, sino que también constituye un esfuerzo sustancial por alcanzar una cualificación de la más diversa índole de labores y trabajos, que redundan en la calidad de vida, y sobre todo en una significativa manifestación de uno de los sentidos de la educación para la vida.

La certificación de competencias que tiene como propósito “reconocer formal y documentalmente a nombre del Estado Plurinacional de Bolivia a grupos de personas los saberes, habilidades, destrezas y valores asociados a un oficio, u ocupación laboral o productiva o un desempeño laboral”, busca contribuir de manera sostenible a la mejora en las condiciones de vida de las personas, familias y comunidades, generando mayores oportunidades de acceso al mundo del trabajo. Entendiendo su importancia, este es un proceso que ha sido retomado con nuevo ímpetu y objetivos de mayor alcance, con respecto al proyecto de certificación de competencias que funcionó hasta su cierre en 2010, en la Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística (DGESTTLA); y que ha sido nuevamente asumido a mediados de 2013, definiéndose la certificación de competencias como política institucional y sectorial, y buscando dar cumplimiento a la nueva ley educativa, esta vez bajo la conducción y tuición del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, según la RM N° 100/2013.

Por esta razón importa poder establecer las diversas funciones que conforman un proceso amplio de comunicación, socialización, consulta, análisis y reglamentación de un conjunto de condiciones sobre cuya base se puede proceder a la elaboración, aprobación y validación de los estándares para las áreas laborales y/o productivas que así lo soliciten, y de intervención estratégica acorde a las políticas de desarrollo, siempre de acuerdo a las posibilidades de su atención, en el marco de las cuales el SPCC debe intervenir para la certificación correspondiente, con importantes implicaciones para la vida de las personas que actúan en esos sectores ocupacionales que hasta hace poco carecieron de la oportunidad de acceder a, o contar con un reconocimiento de sus capacidades, habilidades y destrezas

adquiridas en sus experiencias de trabajo en un área específica. El D.S. N° 29876 constituye la base del proceso de certificación, que se ha consolidado con la correspondiente reglamentación específica de Organización y Funcionamiento del SPCC, aprobada mediante RM N°206/2016.

Por ello, cabe destacar entre las funciones que deben cumplirse, aquellas necesarias para el proceso de certificación; la capacitación para la evaluación de cumplimiento de estándares; la reglamentación para la formación complementaria; lo que a su vez comprende un proceso metodológico articulado a la Dirección General de Educación de Adultos, así como de coordinación interinstitucional y apertura de las oficinas de coordinación departamental, y de suscripción de convenios que respalden la aprobación y validación de los procesos que debe llevar adelante el SPCC, a nivel nacional en su conjunto. Todo ello debe conducir a la Consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación, Capacitación y Certificación de Competencias articulado a procesos de Formación Complementaria, que permitan el fortalecimiento de capacidades y destrezas de los trabajadores y/o productores certificados estableciendo un proceso de transitabilidad de beneficiarios certificados hacia una titulación en los diferentes niveles del nuevo Subsistema de Educación Alternativa, contribuyendo así a la articulación del sector educativo con el sector productivo a través de sistemas de formación técnica alternativa.

TABLA N° 22 Certificación de Competencias a Cargo del SPCC: Número de Estándares Ocupacionales y de Productores Certificados (2010-2015)

DETALLE	2010(*)	2011	2012	2013	2014	2015
N° Estándares Ocupacionales	13	12	13	12	14	18
N° de Productores/as Certificados	2.377	3.473	2.005	3.427	3.050	6.863
N° de Productores/as Evaluados	2.377	3.473	2.005	7.920	4.378	9.058
% de Certificación	100%	100%	100%	44,3%	69,7%	75,8%

(*) Inicio del nuevo SPCC, a partir de la Ley de Educación N° 070

Fuente: Servicio Plurinacional de certificación de Competencias/ Ministerio de Educación.

El proceso ha seguido un curso previsible en el tiempo, registrándose avances en la certificación de competencias con una tendencia variable desde el año 2010, gestión en que se obtuvo un porcentaje de certificación de 100% de productores/as evaluados/as; que descendió en 2013 a 44,3%, debido al reinicio de las actividades, retornando a un cauce de ascenso, elevándose a un nivel de 75,8% de certificación en 2015, debido en parte a un reforzamiento de las acciones del SPCC en materia de difusión sobre el programa y de capacitación de las y los productoras/es (o servuctoras/es) en las distintas áreas ocupacionales y principalmente en la articulación con instituciones del sector productivo de las regiones, lo que permitió fortalecer la cobertura de la certificación en ellas.

Cabe resaltar que en el anterior proyecto ya se certificaron a 5.377 personas (de las que 240 fueron certificadas en la fase piloto (gestión 2008) y 5.137 personas certificadas en 2010, a nivel nacional, en las siguientes ocho (8) ocupaciones con certificación de: Agricultores; Constructores civiles; Músicos de banda; Trabajadoras asalariadas del hogar; Confeccionistas textiles; Bailarines de danzas folklóricas; Camarógrafos de medios televisivos; y Garzones/meseras. Ese mismo año en el nuevo ciclo del SPCC se añadieron las ocupaciones de Carpinteros/as; Mensajeros/as auxiliares de oficina; Artes gráficas; Yatiri Amawta; y Piscicultores, llegando a 13 ocupaciones normalizadas, aprobadas y validadas. Más aún, se encontraban en curso de su normalización otras (7) nuevas ocupaciones tales como: Productores/as de leche; Apicultores; Productores/as de cacao, Productores/as de café; e Intérpretes y constructores de charango.

Este proceso ha ido en aumento puesto que durante las gestiones 2014 y 2015 el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) logró elaborar 32 nuevos estándares ocupacionales, que han sido aprobados y validados, y permitieron realzar su intervención en los sectores productivos.

En suma, las labores de la creación de nuevos estándares ocupacionales, la articulación con instancias clave del ámbito productivo, la certificación, difusión y proyección hacia la formación complementaria son los aspectos destacables de

esta parte de la gestión institucional. La difusión de los alcances del programa ha buscado desde un principio el posicionamiento del SPCC a través de notas de prensa, la elaboración de banners, publicación de testimonios de los beneficiarios, así como la facilitación de la información a beneficiarios y beneficiarias sobre el proceso de normalización y certificación. Asimismo, se ha puesto en marcha el fortalecimiento del Sistema de Información del SPCC, que contiene: Base de datos de los beneficiarios y beneficiarias, con un Módulo de seguimiento al proceso de certificación y plataforma web.

En 2014, el Ministerio de Educación, actuando a través del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) estableció diferentes convenios orientados a su consolidación institucional, y a su vez como política y oportunidad para el fortalecimiento de los sectores productivos y de la cobertura de las certificaciones; por ejemplo, aquellos suscritos con el Fondo Nacional de Desarrollo Alternativo (FONADAL), y con el Viceministerio de Micro y Pequeña Empresa para actuar a nivel nacional en dichos procesos. En 2015, ha realizado también un mayor trabajo conjunto con el Viceministerio de Micro y Pequeña Empresa, habiéndose elaborado los estándares específicos para el sector del micro y mediano empresariado de: Productores en Marroquinería, Productores de Ropa Deportiva y Confección de Prendas de Vestir de Cuero. Y dando continuidad a los procesos de articulación se fortaleció el trabajo compartido con el Ministerio de Desarrollo Rural y Tierras a través del Proyecto Vale, EMPODERAR, desarrollando procesos de socialización dirigidos a las productoras de ganado camélido, tejedoras artesanales, y productores de leche de ganado bovino para su posterior evaluación y certificación.

Los saberes, conocimientos, habilidades, destrezas y los valores de un número significativo de personas que suman un total de 24.195 entre trabajadoras/es y productoras/es en diferentes campos, han sido reconocidos y certificados. El Servicio Plurinacional de Certificación de Competencias se ha consolidado con grandes apoyos en su estructura presupuestaria en estos años, contando con la

Cooperación Suiza que tuvo una importante participación; sin embargo, se prevé ir apuntalando una mayor participación de recursos del TGN, pues los procesos del SPCC aún tienen mayores proyecciones dado el impulso otorgado desde el Ministerio de Educación, y cuenta con un amplio respaldo y vasta participación de los sectores de ocupacionales, que han aportado al establecimiento de 75 estándares ocupacionales.

4.25 Nuevas Acciones Estratégicas emergentes del Modelo Educativo

La implementación del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP) conlleva varias y distintas esferas de acción, que tienen importancia reconocida y valorada desde el punto de vista pedagógico, puesto que comprenden áreas de trabajo que contribuyen al proceso formativo integral del ser humano, a partir del fortalecimiento de los principios y valores morales y éticos, y el desarrollo de prácticas y experiencias de aprendizaje-enseñanza, e involucrando no únicamente a las maestras o los maestros, sino también a las y los estudiantes, padres de familia y a la comunidad toda.

4.25.1 Juegos Estudiantiles Deportivos Plurinacionales “Presidente Evo”

Una de las facetas de la formación integral del ser humano es el desarrollo de facultades físicas y emocionales tanto como principios y valores a través de los cuales se promueven relaciones e interacciones entre los estudiantes de distintas regiones y contextos en encuentros que hacen posible la confraternidad, el reconocimiento del otro, la formación del carácter, el autodomínio o la voluntad, el espacio del juego, y el sentido de pertenencia, entre otros aspectos. El deporte y la recreación o la expansión del espíritu y la proyección lúdica son elementos de la formación que ahora son considerados e impulsados como factores importantes de los procesos educativos y formativos de la niñez y la adolescencia.

De allí la iniciativa que se viene llevando a efecto desde 2010, a través de los Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales, tanto en el ciclo secundario, donde se iniciaron, para posteriormente extenderse hacia el ciclo primario, contando con una amplia participación de estudiantes y docentes, como puede apreciarse en los

números agregados, constituyéndose en una expresión adicional de la política educativa, que ha alcanzado ribetes de elevado logro y significación por los esfuerzos desplegados para su realización.

Desde los 1ros. Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales “Presidente Evo” de Secundaria realizados en la ciudad de Cochabamba en 2010, que convocaron a 457.123 estudiantes de ambos sexos en este nivel, el número de participantes ha ido incrementándose de año en año hasta llegar a más de 480.000 (dato provisional) en los 6tos. Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales de 2015. A partir de 2012, se decidió ampliar la realización de estos eventos para el nivel Primario, llegando a congregarse en los 1ros. Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales a un número de 271.411 estudiantes, y posteriormente ha alcanzado a una cifra cercana a 300.000 estudiantes (dato provisional) en los 5tos. Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales de Primaria de 2015. A través del desarrollo de las competencias van clasificando los estudiantes en las diferentes disciplinas deportivas hasta llegar a la fase final nacional. La relación de participantes en las fases finales de estos eventos se muestra a continuación, tanto para el nivel Primario como para el nivel Secundario.

TABLA N° 23 Participantes Fase Nacional Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales Nivel Primaria 2012 – 2015

DEPARTAMENTO	2012	2013	2014	2015
CHUQUISACA	85	111	114	111
LA PAZ	95	109	111	115
COCHABAMBA	94	110	115	109
ORURO	81	109	115	115
POTOSÍ	93	109	112	114
TARIJA	85	110	114	109
SANTA CRUZ	93	111	115	113
BENI	93	111	112	108
PANDO	88	111	114	111
TOTAL	807	991	1.021	1.005

Fuente: Ministerio de Educación

TABLA N° 24 Participantes Fase Nacional Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales Nivel Secundaria 2010 - 2015

DEPARTAMENTO	2010	2011	2012	2013	2014	2015
CHUQUISACA	246	328	337	358	387	246
LA PAZ	296	319	333	353	384	296
COCHABAMBA	263	308	348	354	387	263
ORURO	277	288	311	303	360	277
POTOSÍ	266	296	318	362	362	266
TARIJA	260	273	324	344	371	260
SANTA CRUZ	258	298	338	386	392	258
BENI	286	297	324	335	366	286
PANDO	272	287	291	328	354	272
TOTAL	2.424	2.694	2.911	3.123	3.363	2.424

Fuente: Ministerio de Educación

4.25.2 Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales Bolivianas

Las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales Bolivianas se vienen constituyendo en una de las principales actividades organizadas por el Ministerio de Educación en los últimos cinco años, desde 2011 a la fecha; una iniciativa que se sustentó desde su inicial gestación en los siguientes propósitos fundamentales: i) la promoción del interés por el conocimiento de las ciencias y sus aplicaciones entre las y los estudiantes; ii) la búsqueda o identificación de estudiantes con talento extraordinario, proclive a la ciencia y tecnología; iii) la necesidad de articulación entre los sistemas de educación regular y de formación superior universitaria. La experiencia ha demostrado también que existe una cuarta razón, antes no explícita, que puede explicarse en términos autoformativos como la asunción de nuevos retos y responsabilidades que a sí mismos se plantean los estudiantes participantes cuando deciden ingresar y superar todas las etapas en estas competiciones; lo que también puede extenderse a la experiencia de los docentes que asumen el papel de tutores.

Una de las motivaciones de la propuesta desde sus inicios ha sido, asimismo, la preocupación de muchos profesionales y funcionarios públicos por la insuficiente formación en ciencias naturales y exactas, principalmente en matemáticas, entre los y las estudiantes del nivel secundario; y por sus posibilidades reducidas de acceso al nivel universitario, debido a estas insuficiencias. Por ello, se ha incorporado en las pruebas a las que se someten las y los estudiantes, otros conocimientos que a menudo se exigen en los primeros dos años de estudios universitarios. De otra parte, a las disciplinas consideradas desde un principio (Astronomía–Astrofísica, Física, Química, Matemáticas, Biología e Informática), se añadieron la Robótica y la Geografía como una manera de estimular la exploración de nuevos ámbitos de conocimiento entre las y los estudiantes, ya no sólo del nivel secundario, sino también de quienes cursan el nivel primario; lo cual convierte a las Olimpiadas Científicas Estudiantiles en un tipo de competición que entraña una exigencia académica mayor en términos de sus contenidos, que exceden, en parte, aquellos del Currículo establecido; y si cabe decirlo proveen una puerta abierta a la aventura del conocimiento.

Las competencias fueron inauguradas con un número de seis disciplinas y únicamente en el nivel secundario; empero, desde 2013 se ha establecido nuevas categorías, e incorporado dos nuevas disciplinas (desde 2014), además de incluir el nivel primario en algunas de ellas, como se describe:

- Astronomía y Astrofísica (6to Primaria a 6to Secundaria)
- Biología (3ro. a 6to. Secundaria)
- Física (6to. Primaria a 6to. Secundaria)
- Geografía (3ro. a 6to. Secundaria)
- Informática (5to. Primaria a 6to. Secundaria)
- Matemática (1ro. a 6to. Secundaria)
- Química (3ro. a 6to. Secundaria)
- Robótica (1ro. Primaria a 6to. Secundaria)

En este sentido, el diseño de las pruebas para cada una de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales ha contado con el concurso de un Comité Académico Nacional, conformado en la ciudad sede de la cuarta etapa (final), que está conformado por docentes de la universidad pública existente en dicha plaza, que le otorga el respaldo académico requerido; por ello tiene un carácter rotativo. Dicho Comité, está a cargo del planteamiento de los problemas y la elaboración de las pruebas y patrones de las respuestas, y cuenta a su vez con el apoyo del Comité de Asesoramiento Técnico, conformado por docentes de trayectoria en sus especialidades a nivel nacional; siendo de carácter permanente. Y también realiza consultas con los docentes de educación regular, para establecer un parangón en relación con el alcance y contenido curricular o temático de las pruebas, si bien se intenta mantener ciertos niveles de exigencia. Ambos Comités están conformados por docentes designados por las universidades que pertenecen al Sistema de la Universidad Boliviana, según las disciplinas, y también, han incluido, en algunos casos, a docentes de las Universidades Privadas del país. Más aún, el proceso de diseño de las pruebas es completado sólo unas horas antes de la realización de las competencias, lo que garantiza la idoneidad y pertinencia de aquellas, así como la imparcialidad de los miembros de ambos Comités.

Las Direcciones Departamentales de Educación asumieron un papel protagónico, constituyéndose en el principal brazo operativo de las OCEP, junto con los funcionarios del Ministerio de Educación.

4.25.2.1 Evolución y Análisis de la Participación

La relación de los estudiantes participantes inscritos en cada una de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales realizadas entre 2011 y 2015, muestra unos niveles de participación masiva desde su inscripción inicial en cada departamento; que progresivamente va cambiando en su composición, según la clasificación que van logrando los estudiantes participantes de todo el país, hasta llegar a las etapas definitivas que culminan en la prueba nacional o final, como se muestra luego.

TABLA N° 25 Estudiantes Inscritos en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales 2011 - 2015

DEPARTAMENTO	N° ESTUDIANTES INSCRITOS					VARIACIÓN % 2014-15	% DE LA MATRÍCULA DEPARTAMENTAL (2014)(2)
	2011	2012	2013	2014	2015		
LA PAZ	22.290	37.022	68.547	85.533	89.755	6%	27%
COCHABAMBA	4.611	21.008	39.994	48.462	58.196	20%	23%
SANTA CRUZ	13.292	17.973	35.654	46.738	49.061	6%	16%
POTOSÍ	3.219	10.001	21.415	28.745	29.965	4%	35%
CHUQUISACA	2.333	6.888	14.912	17.755	19.152	8%	29%
ORURO	3.182	7.215	13.655	15.845	17.773	14%	29%
TARIJA	3.182	6.357	15.227	15.231	17.196	15%	29%
BENI	1.744	5.487	12.698	13.899	14.787	7%	28%
PANDO	1.000	1.494	3.075	4.433	4.787	8%	47%
TOTAL	54.853	113.445	225.177	276.641	300.672	9%	
% De la Matrícula Nacional(1)	5%	11%	20%	24%	n.d.		

Fuente: Ministerio de Educación- VCyT según información reportada por el Comité Académico Nacional (2015)

(1) Cálculo sobre total matrícula del nivel secundario a nivel nacional

(2) Cálculo sobre total matrícula del nivel secundario a nivel departamental

El panorama general observado revela una tendencia creciente en términos de la participación de estudiantes de ambos géneros, que provienen de un mayor número de Unidades Educativas (UEs) de distinta dependencia, de una diversidad de Distritos Educativos (DEs), a nivel urbano y rural, en los nueve Departamentos.

Según los datos de la matrícula estudiantil en el nivel secundario a nivel nacional, para los años 2011 a 2014 puede verse el incremento porcentual progresivo de participación, que va de 5% a 24%, respectivamente. A modo de referencia se considera la participación a nivel Departamental respecto de la matrícula en el nivel secundario en cada uno para el año 2014, y se muestra que el porcentaje de participación es relativamente alto, por encima del promedio nacional (24%), en la mayoría de ellos, salvo en los casos de Santa Cruz (16%) y Cochabamba (23%).

En el caso de Pando se llega a una participación de casi el 50%, al que le sigue Potosí con 35% de la matrícula del nivel secundario. Ello da cuenta del enorme interés que estos eventos concitan tanto a nivel nacional como departamental.

Para fines de comparación y síntesis, a continuación se proveen datos del comportamiento de los resultados obtenidos en las diferentes Olimpiadas Científicas Estudiantiles realizadas entre 2011 y 2015, en términos de la relación de participantes inscritos y premiados.

TABLA N° 26 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales por Tipo de Dependencia de las Unidades Educativas 2011 - 2015

AÑO	RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES INSCRITOS			RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES GANADORES		
	FISCAL	CONVENIO	PRIVADA	FISCAL	CONVENIO	PRIVADA
2011	72	15	13	8	11	81
2012	66	20	14	8	10	82
2013	69	17	14	10	13	77
2014	71	16	13	15	18	66
2015	72	16	12	17.5	17.5	65

Fuente: Ministerio de Educación

TABLA N° 27 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles por Área Geográfica 2011 – 2015.

AÑO	RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES INSCRITOS (%)		RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES GANADORES (%)	
	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA
2011	50	50	27	73
2012	43	57	26	74
2013	58	42	18	82
2014	45	55	18	82
2015	46	54	13	87

Fuente: Ministerio de Educación

TABLA N° 28 Relaciones Porcentuales de Estudiantes Inscritos y de Ganadores en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles por Género (2011 - 2015)

AÑO	RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES INSCRITOS (%)		RELACIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES GANADORES (%)	
	FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO
2011	48	52	27	73
2012	49	51	39	61
2013	48	52	n.d.	n.d.
2014	48	52	38	62
2015	48	52	36	64

Fuente: Ministerio de Educación

4.25.2.2 Limitaciones y desafíos emergentes

Las preguntas que surgen están relacionadas con las posibles causas de los resultados; lo que se requeriría es que mediante el seguimiento o monitoreo de los procesos educativos regulares fuera posible establecer las causas estructurales de este comportamiento o desempeño. Si bien, las cifras parecen indicar las tendencias prevaletentes en cuanto a cierta ventaja de las UEs privadas respecto de las UEs públicas o fiscales, y fiscales de convenio; o cierto predominio de las UEs del área urbana sobre las del área rural, lo que ellas no explican son las causas posibles de estas situaciones reflejadas por las olimpiadas científicas. Algunas indicaciones iniciales pueden obtenerse de la posible relación de las UEs y las universidades en ciertos distritos; el desarrollo y aplicación curricular; las prácticas y motivación de los docentes de las UEs y la motivación de los docentes universitarios, que también intervienen en la preparación de las y los estudiantes en varias etapas de las olimpiadas.

Algo que también llama la atención se refiere más bien a la etapa posterior a la olimpiada, es decir, de la capacitación dirigida a los estudiantes que han sido seleccionados para su participación en las pruebas que se realizan a nivel internacional, que corre a cargo de docentes universitarios; y por ende, surgen las

interrogantes respecto de la formación y capacitación de los maestros de educación regular para la enseñanza de las ciencias.

Todo ello permite vislumbrar, en todo caso, la existencia de unas relaciones constructivas integrales al interior del sistema educativo, particularmente entre los niveles de educación regular y de educación superior universitaria; empero, a su vez, señala la necesidad e importancia de mayor coordinación y evaluación de los contenidos curriculares que se vienen implementando en la educación regular secundaria. Esto último, no sólo parece tener la virtud de una convergencia sistémica, no únicamente con miras a la articulación entre ambos niveles, sino al menos en cuanto a una correspondencia de los contenidos curriculares de la educación regular secundaria con los niveles de formación exigibles como para incursionar en la educación superior universitaria bajo condiciones satisfactorias. Los informes de las competencias científicas destacan un hecho singular como es la revisión o evaluación de pertinencia –cabe suponer de contenidos o de límites y alcances- de las pruebas que se aplican en estos eventos anuales; y esto lleva a sugerir que se puede impulsar un avance significativo en la superación de las condiciones que limitan en la actualidad la enseñanza de las ciencias.

4.25.3 Proyecto “100 Becas de Estudio de Post-Grado para la Soberanía Científica y Tecnológica”

En el marco de las políticas de Estado Plurinacional de Bolivia en materia de ciencia y tecnología, resultantes de las definiciones de la nueva Constitución Política del Estado, se busca la posibilidad de nuevos rumbos en pos de lograr soberanía científica y tecnológica en el largo plazo, con miras a la consecución de la mayor autonomía y autodeterminación posible en la gestión de sus recursos estratégicos y el aprovechamiento integral y sustentable a partir de su potencial productivo. Un propósito que plantea múltiples desafíos y que debe encararse desde varios ángulos dada la magnitud y complejidad de las problemáticas académica, económica, productiva, institucional, política, ecológica y cultural por citar las principales esferas

de influencia e intervención que los procesos de desarrollo e investigación de la ciencia, la tecnología y la innovación presuponen.

Mediante el D.S. N° 2100 de 01/09/2014 y su Reglamento se creó y puso en marcha el Proyecto “100 Becas de Estudio para la Soberanía Científica y Tecnológica” llevándose a cabo la gestión de los procesos técnico-administrativos y operativos encaminados hacia la consecución de sus metas y propósitos fundamentales iniciales, llegando al final de la primera fase a la definición de la lista final de (53) postulantes seleccionados o aspirantes a las becas de estudio de postgrado, tanto a nivel Doctorado como de Maestría-, que fue revisada y aprobada por el Consejo Interinstitucional de Becas de Estudio para la Soberanía Científica y Tecnológica (CIBEST), como máximo organismo de decisión en esta materia. El mismo ha sido conformado por un conjunto de entidades oficiales, a la cabeza del Ministerio de Educación y el Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, como organismos ejecutores responsables, e incluyendo a las empresas públicas estratégicas y a las universidades públicas y privadas del país. Posteriormente, se procedió a las gestiones para la presentación y admisión de los postulantes en las universidades de excelencia previamente identificadas de acuerdo a las áreas de especialidad.

Después de la aprobación del Reglamento del D.S. N° 2100, referido a la implementación del Proyecto, el Ministerio de Educación asumió el liderazgo y la responsabilidad de su conducción organizando al efecto reuniones interinstitucionales con entidades oficiales, otros Ministerios y empresas públicas estratégicas productivas y de servicios, y con universidades, para adoptar los acuerdos requeridos y la definición de una “Matriz de Necesidades y Demandas de la Empresas Estratégicas y Universidades Ofertantes”, referida a las áreas de estudio y las especialidades de prioridad para el Estado.

La organización de reuniones y funcionamiento del Consejo Interinstitucional de Becas de Estudio para la Soberanía Científica y Tecnológica (CIBEST); así como aquellas sostenidas con centros de idiomas, y con representaciones diplomáticas de países extranjeros con ofertas académicas de interés para el Proyecto y el

Estado boliviano, tanto a nivel de Doctorado como de Maestría, han sido de primordial importancia para la conducción de las acciones para encaminarlas hacia los objetivos propuestos. A partir de ello, se llevó a cabo el proceso completo de la gestión ejecutiva-operativa del Proyecto, que involucró la evaluación de antecedentes y requisitos de postulación, o la preselección de candidatos, seguida por el análisis y evaluación psico-técnica y psicológica de aptitudes y proyecciones personales. Finalmente, con el concurso de docentes universitarios de las áreas académicas consideradas, que conforman las Redes Nacionales de Investigación Científica y Tecnológica en diferentes áreas, y de funcionarios responsables del manejo de recursos humanos de diferentes empresas y entidades convocados por el CIBEST, se condujeron Entrevistas Estructuradas a los postulantes preseleccionados, de los cuales se seleccionó un número de candidatos.

Los números del Proyecto son los siguientes según la relación de las dos convocatorias efectuadas hasta el presente se muestra a continuación.

TABLA N° 29 Proyecto 100 Becas para la Soberanía Científica y Tecnológica
Postulantes a Programas de Doctorado y Maestría - Gestiones 2014 y 2015

GESTIÓN	N° POSTULANTES SELECCIONADOS	PROGRAMAS		ADMISIONES		GRADUADOS A LA FECHA
		PhD.	MSc.	PhD.	MSc.	
2014	53	6	47	2	40	1
2015	57	8	49	En espera	En espera	

Fuente: CIBEST / Ministerio de Educación

De 79 postulantes preseleccionados en la primera versión (2014), solamente 53 fueron seleccionados, y únicamente 42 de ellos fueron admitidos en diferentes universidades: 2 para Programas de Doctorado y 40 para Programas de Maestría. Y ya se cuenta con un profesional graduado, que ha retornado al país. En la segunda versión ejecutada en 2015, 57 fueron los seleccionados; de los cuales 8 son candidatos a Programas de Doctorado y 49 a Programas de Maestría. De este segundo grupo se espera la admisión de los postulantes, aún en proceso.

Tras la Identificación de ofertas académicas de los centros de educación superior universitaria en el concierto mundial, de acuerdo a los “rankings” de diversas fuentes, y sobre la base de ofertas de los países con representación diplomática en Bolivia e información de las empresas, universidades y entidades del Estado, se prosiguió hacia la solicitud de su admisión. Actualmente una parte de ellos prosiguen sus estudios en los centros académicos que los acogieron.

Esta primera experiencia en el manejo y conducción del proyecto ha dejado muchas enseñanzas, lecciones aprendidas y recomendaciones que se implementarán en próximas versiones. En 2015 se ha proseguido con las tareas previstas, llegándose a una nueva versión de ejecución. Sin embargo, aún se plantean nuevos desafíos que deben apuntar a una conducción y manejo más integral del Proyecto. El Viceministerio de Ciencia y Tecnología había propuesto un programa de mayores alcances con lineamientos de política ajustados a las necesidades de la realidad del país, del ámbito académico universitario nacional y de las empresas estratégicas concernidas con la formación de cuadros humanos de alto nivel formativo y especialización.

4.26 Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe

La estrategia de la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe ha sido encomendada a la Unidad de Políticas Intraculturales Interculturales y Plurilingüismo (UPIIP), volcando su acción en los escenarios interno y externo, en sujeción a los lineamientos establecidos en el Plan Estratégico Institucional (PEI), y velando porque los principios y ejes articuladores sean incorporados en los procesos educativos.

Las acciones internas se concentraron en el marco de la transformación curricular, que se constituye como un objetivo principal; a través del Currículo Base, en la dimensión intercultural, y de los Currículos Regionalizados, que plasman la dimensión intracultural.

El Ministerio a través la UPIIP incorporó los principios articuladores de la Revolución Educativa en el currículo de manera integral destacando: el principio articulador

Equilibrio y Armonía con la Madre Tierra en sus cuatro componentes y temas curriculares; los lineamientos metodológicos y didácticos para la elaboración de materiales educativos relacionados con la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en coordinación con los subsistemas del SEP; y, asimismo, el desarrollo e implementación de acciones orientadas a la incorporación de temáticas de género, generacional y justicia social en todos los subsistemas del SEP. La UPIIP refuerza las estrategias orientadas a los logros de la educación para todos y todas basada en el criterio de la descolonización.

Es importante resaltar el logro de la reglamentación y puesta en marcha del Instituto Plurinacional de Estudios de Lenguas y Culturas, para el desarrollo de procesos de investigación lingüística y cultural en coordinación con las universidades, escuelas superiores de formación de maestros y otras instancias académicas del Sistema Educativo Plurinacional. Con esta experiencia se ha buscado elaborar y difundir la reglamentación de creación y funcionamiento de los Institutos de Lenguas y Culturas – (ILCs), con la participación de las organizaciones matrices de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos (NyPIOCs) y los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOs), partiendo desde su realidad sociolingüística y cultural. Y finalmente, la UPIIP propuso la implementación de lineamientos para la normalización, investigación y desarrollo de las lenguas y culturas de las NyPIOCs del país a través de los ILCs., como elementos estratégicos para consolidar la educación intracultural.

Entre las acciones externas que plasman la estrategia de relacionamiento del Ministerio hacia afuera, se articulan varias experiencias tanto a nivel nacional como a nivel internacional. Bolivia se constituye en una experiencia única en varios aspectos, entre ellos, el currículo regionalizado. El trabajo ha sido basado en una coordinación permanente con los Pueblos Indígenas Originario Campesinos, padres y madres de familia, maestros, alumnos, ONGs, y universidades privadas, entre otros. Asimismo, existe una articulación intergubernamental en varios temas: género, justicia social, Madre Tierra, entre otros.

En ese marco se han establecido alianzas estratégicas con varias ONGs con larga trayectoria en temas puntuales como la salud integral, el trabajo infantil y el rezago escolar; estas alianzas permiten cosechar experiencias exitosas que son luego convertidas en políticas públicas. La UPIIP además ha desarrollado otras acciones en diversos contextos:

Libretas escolares en lenguas indígenas originarias

En el marco del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, el Ministerio de Educación ha logrado implementar las libretas electrónicas en 12 lenguas indígenas originarias oficiales (Aymara, Quechua, Guaraní, Moxeño Trinitario, Moxeño Ignaciano, Maropa, Movima, Esse Ejja, Araona, Ayoreo, Yuracaré y Pacahuara) en consenso con las Naciones y Pueblos Indígena Originarios.

Alfabetos en lenguas indígenas originarias

Con el propósito de rescatar, desarrollar y normalizar las lenguas indígenas originarias de las NyPIOs, se sistematizó y publicó 25 alfabetos de las lenguas oficiales: Aymara, Araona, Ayoreo, Baure, Bésiro, Cavineño, Chácobo, Ese Ejja, Guaraní, Guarayo, Itonama, Mojeño Trinitario, Mojeño Ignaciano, Mosetén, More, Movima, Quechua, Siriono, Takana, Tsimane, Weenhayek, Yaminawa, Yuracaré, Uru y Leco.

Saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígena Originarios y Afroboliviano

Con el propósito de apoyar en la implementación del currículo base plurinacional y los currículos regionalizados de las NyPIOs, el Ministerio de Educación auspició a sabios, sabias y maestras, maestros originarios jubilados para el registro de saberes y conocimientos de 29 Naciones y Pueblos Indígena Originario y Afroboliviano: Aymara, Quechua, Uru, Guaraní, Yuracaré, Tacana, Chiquitano, Baure, Movima, Siriono, Afroboliviano, Yuki, Yaminagua, Canichana, Cavineño, Itonama, Esse Ejja, Leco, Maropa, Mosetén, Weenhayek, Machinerí, Ayoreo, Tapieté, Guarasue, Tsimane, Mojeño Trinitario, Mojeño Ignaciano y Moré.

Los resultados de las investigaciones, a la fecha se encuentran publicados y distribuidos a través de la biblioteca virtual, que están siendo utilizadas en los procesos pedagógicos.

Ítems para maestros a las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios y Afroboliviano a través de las organizaciones sociales

Las Unidades Educativas de las NyPIOs, en algunos casos no son favorecidas con los ítems de nueva creación por las Direcciones Departamentales de Educación, una situación debida a diferentes razones: por contar con poco alumnado, ser distantes o estar ubicadas en zonas de difícil acceso, entre otros aspectos; lo cual hace que en algunos casos los padres de familia paguen a los maestros que imparten clases a los estudiantes. Ante esta realidad, el Ministerio de Educación, coordina de manera directa con las organizaciones sociales, otorgando ítems a aquellas unidades educativas que responden a dichas características, con una carga de 100 horas por Unidad Educativa en promedio, para un conjunto de 75 Unidades Educativas distribuidas en varios departamentos. Esta forma de atender a las NyPIOs se ha puesto en efecto desde el año 2012.

Elaboración e impresión de materiales educativos

El Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüismo, en coordinación con las organizaciones indígenas viene produciendo una serie de materiales impresos, audiovisuales y virtuales desde la gestión 2010, como se detalla a continuación:

- Publicación y difusión de 17 números de la Revista Wiñay Pacha en las lenguas Aymara, Quechua, Guaraní y Mojeño, que contribuye significativamente en la normalización lingüística de las mismas y fortalece la identidad de dichos pueblos.
- Publicación del libro “Pedagogías Propias” donde se reflejan las experiencias e innovaciones de los pueblos en esta materia.

- Publicación de memorias de los Simposios, Encuentros y Talleres desarrollados sobre Educación Intracultural Intercultural y Plurilingüe.
- El Ministerio de Educación en coordinación con el Ministerio de Comunicación publicó durante el año 2012, en el periódico “Cambio”, de circulación nacional, un conjunto de 28 Separatas “*Culturas Vivas*” de saberes y conocimientos de los pueblos indígena originarios y afroboliviano. A la fecha éstas se han publicado en un texto que, en rigor, constituye un compendio de los pueblos.
- Producción y publicación de 16 textos básicos sobre los saberes y conocimientos de las NyPIOs y afroboliviano.
- Producción y publicación de materiales impresos y audiovisuales del programa EIBAMAZ de los pueblos Tacana, Mosestén, Tsimane, Movima, Mojeño y Cavineño en lenguas indígenas y castellano.
- Publicación en texto y versión digital de 8 currículos regionalizados de las NyPIOs que cuentan con Resolución Ministerial.
- “Biblioteca Virtual”, publicada en DVD, donde se comprimieron alrededor de 300 títulos de textos con temáticas de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos y Afroboliviano, y las lenguas originarias.
- Se produjo una colección de 8 DVDs con información cultural y lingüística de cada NyPIO.
- Publicación de 5 textos sobre el estado de situación de las lenguas y culturas de las naciones y pueblos indígena originarios del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Producción y publicación de tres textos sobre el estado de situación sociolingüística de la Nación Uru.
- Dos memorias producidas y publicadas de los Seminarios-Taller sobre “Calidad Educativa en el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo”.

Participación social comunitaria en Educación.

La participación social comunitaria en la educación garantiza la aplicación de las políticas sectoriales, proyectos, programas y otros. Esta nueva forma de gestión democrático-participativa, desecha modelos tradicionales, basados en enfoques positivistas, que responden a intereses ajenos, y recupera prácticas ancestrales en las que el diálogo de saberes adquiere un rol protagónico.

El Ministerio de Educación en los últimos años ha forjado relaciones y promovido una permanente coordinación con las organizaciones sociales, de los pueblos indígena originarios y afroboliviano, estudiantes, magisterio Boliviano e instituciones, que participan en la formulación de lineamientos de políticas educativas en el Sistema Educativo Plurinacional, ejerciendo ese derecho en las diferentes acciones que realiza. El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo se viene implementando con plena participación de todas y todos actores sociales, efectivizada a través de talleres y reuniones, con el Magisterio rural y urbanos de Bolivia, la Junta Nacional de Madres y Padres de Familia, el Bloque Educativo Indígena Originario, con los Consejos Educativos de Pueblos Originarios de Bolivia, y otras instituciones relacionadas al sector educativo, con el objetivo de consensuar las políticas, estrategias metodológicas y mecanismos; permitiendo la aprobación del currículo base, currículos regionalizados, planes y programas, y la producción de material pedagógico.

Mediante este proceso de participación social comunitario se logrado realizar las siguientes acciones:

- Reuniones trimestrales de seguimiento a la aplicación de políticas educativas con el bloque educativo indígena originario campesino y afroboliviano del cual forman parte las organizaciones matrices: CIDOB, CSUTCB, CSCIOB, CONAMAQ y CNMCIOB – BS; y los Consejos Educativos de Pueblos Originarios – CEPOs: CEA, CENAQ, CEAM, CEPOG, CEPIG, CEPOIM, CEPA, CENY, CENU, CENITs y CEPOCH. Actualmente el reglamento específico de funciones se encuentra en proceso de aprobación.

- Reuniones permanentes de coordinación con el magisterio urbano y rural que han permitido el cumplimiento del calendario escolar con regularidad, en estos últimos años.
- Reuniones de coordinación permanente con la Junta Nacional de Padres y Madres de Familia; a la fecha se cuenta con la Resolución Ministerial N. 750 que regula sus funciones y atribuciones en las unidades educativas.

4.26.1 Universidades Indígenas

Creación de universidades indígenas (2009): Universidad Aymara “Tupak Katari”; Universidad Quechua “Casimiro Huanca” y Universidad Guaraní y de Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa”. (Matricula: 2.137 estudiantes; los 172 primeros graduados en diferentes especialidades técnicas, en 2014)

TABLA N° 30 UNIBOL: Estudiantes Regulares por Gestión 2009 – 2015.

UNIBOL	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
TUPAK KATARI	156	328	492	698	770	898	577
CASIMIRO HUANCA	151	299	434	551	792	908	888
APIAGUAIKI TÚPA	157	275	416	422	575	732	768
TOTAL	464	902	1342	1671	2137	2538	2233

Fuente: Ministerio de Educación

Hasta 2014 del total de inscritos en la tres Universidades indígenas, se han titulado un número de 118 profesionales en diversas áreas técnicas, como se muestra a continuación.

TABLA N° 31 UNIBOL: Profesionales Titulados 2014.

UNIBOL CUADRO ESTADÍSTICO NRO DE ESTUDIANTES QUE SE TITULARAN COMO INGENIEROS HASTA 2 AGOSTO 2014			
UNIVERSIDAD	CARRERA	N°	N°
UNIBOL AYMARA	Ingeniería Agronómica	16	42
	Ingeniería Textil	9	

UNIBOL GUARANÍ	Medicina Veterinaria Zootecnia	15	35
	Ingeniería en Industria de Alimentos	2	
	Ingeniería Forestal	12	
	Ingeniería Eco piscicultura	4	
	Medicina Veterinaria Zootecnia	3	
	Ingeniería en Petróleo y Gas Natural	16	
UNIBOL QUECHUA	Ingeniera Forestal	10	41
	Ingeniería en Industria de Alimentos	15	
	Ingeniería en Acuicultura	11	
	Ingeniería Agronómica	5	
TOTAL TITULADOS			118

Fuente: Ministerio de Educación

Se trata de un intento serio por avanzar en el proceso de descolonización de la educación: en tanto las universidades avanzan en pos de propuestas innovadoras para la educación que muestren nuevos derroteros hacia una nueva visión en la formación profesional. Sin embargo, es aún prematuro pensar en transformaciones profundas, puesto que todavía se viene cumpliendo una primera etapa dentro de amplios y largos procesos de transición que quedan por atravesarse.

4.26.2 Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas

El fortalecimiento de las lenguas para la producción de conocimientos en lengua indígena originaria constituye un aspecto de la educación inclusiva, que en este caso particular apunta a la construcción y búsqueda de consolidación de las políticas de Intraculturalidad e Interculturalidad y Plurilingüismo, en el marco previsto y proyectado de reconocimiento pleno de las culturas y lenguas de los pueblos y naciones indígena originarios que conforman el Estado Plurinacional de Bolivia.

Dicha consolidación es un proceso de largo aliento, pero requiere de insumos y recursos, así como de condiciones objetivas y subjetivas como el reconocimiento y proyección de la propia identidad y la superación de barreras, a veces, autoimpuestas, tales que permitan la revitalización de las lenguas y culturas; hacia

cuyo fin debe encaminarse un conjunto de acciones permanentes y consistentes en materia de investigación lingüística y cultural, y desde cuyos productos y resultados pueda producirse la incorporación de orientaciones y apoyo concreto en materia de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas indígena originarias, a partir de bases metodológicas y experienciales gestadas por quienes hablan y transmiten estos saberes y conocimientos, tales que redunden en beneficio de los procesos formativos de los futuros maestros y maestras, que se suscitan en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros; y ulteriormente se integren en los procesos pedagógicos en el conjunto del Sistema Educativo Plurinacional.

Para ello, se ha procedido a la creación de 9 Institutos de Lengua y Cultura (IPELC) en fecha 12 de octubre de 2012. Y posteriormente se ha incrementado su número conforme a los requerimientos surgidos desde diferentes pueblos; cada uno con una estructura propia y con ítems asignados para su desenvolvimiento. Se trata del inicio de las políticas intraculturales e interculturales.

TABLA N° 32 Institutos de Lengua y Culturas creados

ILC POR NPIOYA	LUGAR DE CREACIÓN	SEDE OFICIAL DE FUNCIONAMIENTO INSTITUCIONAL	NÚMERO DE RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA DE CREACIÓN	NOMBRE DEL INSTITUTO DE LENGUA Y CULTURA
Aymara	Tiawanaku	Distrito El Alto, municipio de El Alto, del Departamento de La Paz.	11/2013	Qullana Aymara Aru Kamani Jach'a Uta
Quechua	Comunidad Pilicocha, municipio de Cliza	Comunidad Pilicocha, municipio de Cliza, provincia Germán Jordán del Departamento de Cochabamba.	16/2013	Tomás Katari – Kurusa LLawi
Afroboliviano	Tocaña, municipio de Tocaña	Distrito La Paz, municipio de Nuestra Señora de La Paz, Departamento de La Paz.	19/2013	Andaveris – Pinedo – Barra

Guaraní	Camiri	Camiri, municipio de Camiri, provincia Cordillera del Departamento de Santa Cruz.	21/2013	Juan Añemoti
Tsimane´	San Borja	San Borja, municipio de San Borja, provincia Ballivián del Departamento del Beni.	23/2013	Bur´Shi´ Canchi
Movima	Santa Ana	Santa Ana, municipio de Santa Ana, provincia Yacuma del Departamento del Beni.	25/2013	Ite´niwanasan Ni:de Mowi:ma
Mojeño Ignaciano	San Ignacio	San Ignacio, municipio de San Ignacio, provincia Mojos del departamento del Beni.	26/2013	Salvador Chapi Muibar
Chiquitano	San Rafael	San Rafael, municipio de San Rafael, provincia Velasco del Departamento de Santa Cruz.	32/2013	Ti- Taneneka
Itonama	Magdalena	Magdalena, municipio de Magdalena, provincia Iténez, del Departamento del Beni.	13/2014	Instituto de Lengua y Cultura Itonama
Tacana	Comunidad Tumupasa	Comunidad Tumupasa, municipio de San Buena Ventura, provincia Abel Iturralde del Departamento de La Paz.	14/2014	Bruno Racua

Yaminawa	Comunidad Puerto Yaminawa	Comunidad Puerto Yaminawa, municipio de Bolpebra, provincia Nicolás Suárez del Departamento de Pando.	19/2014	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Yaminawa
Machineri	San Miguel de Machineri	Comunidad San Miguel de Machineri, municipio de Bolpebra, provincia Nicolás Suárez del Departamento de Pando.	17/2014	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Machineri
Moré	Comunidad Monte Azul	Comunidad Monte Azul, municipio de San Joaquín, provincia Mamoré del Departamento del Beni.	24/2014	Kani Kani – Chichi Kat
Cavineño	Ciudad de Riberalta	Ciudad de Riberalta, municipio de Riberalta, provincia Vaca Díez del departamento del Beni.	27/2014	Instituto de Lengua y Cultura de la Nación Kabineña
Mojeño Trinitario	Ciudad de Trinidad	Ciudad de Trinidad, municipio de Trinidad, provincia Cercado del departamento del Beni.	28/2014	José Santos Noco Guaji
Guarayo	Localidad Ascensión de Guarayos	Ascensión de Guarayos, municipio del mismo nombre, provincia Guarayos del departamento de Santa Cruz.	35/2014	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Gwarayu
Tapiete	Comunidad Samuguate	de manera transitoria Villamontes, luego será Samuguate y, Tarija	015/2015	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Tapiete Tato Guee

Uru	Comunidad Chipaya	Ciudad de Oruro	020/2015	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Uru Qhas' Źoñi
Ese Ejja	Comunidad Portachuelo Bajo	Comunidad Portachuelo Bajo del departamento de Pando	027/2015	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Ese Ejja
Moseten	Palos Blancos	Palos Blancos del Departamento de La Paz	030/2015	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Moseten
Yurakare	Chimoré	Chimoré del departamento de Cochabamba	032/2015	Instituto de Lengua y Cultura del Pueblo Yurakare

Fuente: Ministerio de Educación/Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo

A través de este trabajo se ha avanzado en la normalización de las lenguas: aymara, quechua y guaraní; y se encuentran en vías de incorporarse como parte del Sistema Educativo Plurinacional. Asimismo, se logró la recuperación y publicación de 23 alfabetos de pueblos y naciones indígenas.

Recuperación y Publicación de Alfabetos de Pueblos Indígena Originarios			
Aymara	Chácobo	Mosetén	Weenhayek Yaminawa Yuracaré Uru Leco
Araona	Ese Ejja	More	
Ayoreo	Guaraní	Movima	
Baure	Guarayo	Quechua	
Bésiro	Itonama	Siriono	
Cavineño	Mojeño Trinitario	Takana	
Canichana	Mojeño Ignaciano	Tsimane	
Cayubaba	Maropa	Tapiete	

Fuente: Ministerio de Educación

Otro logro muy importante, de alto valor simbólico y material, se refleja en la sistematización de los saberes de 30 pueblos indígenas, lo que constituye un notable aporte para la conservación del conocimiento y el fortalecimiento de la

identidad. Se trata de una notable colección que ha sido publicada y difundida durante este período.

No menos relevante, por la enorme pertinencia de su desarrollo y aplicación en el ámbito del diseño y la transformación curricular, ha sido la elaboración de 15 currículos regionalizados a partir del Currículo Base, como se ha señalado en otra sección del documento. Ello contó con la participación activa de padres y madres de familia, confederaciones de maestros, juntas escolares, gobiernos locales, consejos sociales comunitarios y de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOs); y han obtenido su aprobación mediante Resolución Ministerial. Otros 13 currículos se encuentran aún en proceso de elaboración.

Asimismo, se han venido desarrollando los lineamientos y los respectivos criterios de aplicación de libretas escolares del Subsistema de Educación Regular en diferentes contextos culturales; coordinando al efecto con el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC). Hasta el presente se cuenta con Libretas Escolares escritas en 17 lenguas indígenas originarias.

El IPELC, también viene desarrollando acciones concretas sobre investigación y revitalización lingüística en cada Nación y Pueblo Indígena Originario y Afroboliviano conforme al Artículo 05 del Decreto Supremo N° 1313. Todo ello en coordinación con las universidades, escuelas superiores de formación de maestros y otras instancias académicas del Sistema Educativo Plurinacional. El cuadro siguiente refleja la magnitud de las tareas acometidas en este ámbito de la gestión sectorial.

TABLA N° 33 Investigaciones realizadas por Instituto de Lengua y Cultura

PUEBLO	NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACION - GESTION 2014
Afroboliviano	Haciendo nuestra historiografía desde las Haciendas Yungueñas e Inquisivi.
Araona	Creencias y Cultura del Pueblo Araona "Antes y Ahora"
Aymara	Recuperación de Técnicas de conservación de chuño
Ayoreo	Diagnóstico Sociolingüístico del Idioma Zamuco
Cavineño	Tecnología de la Caza, Pesca y la Agricultura del pueblo Kabineño

Chacobo	Recuperación de la identidad de los mitos, leyendas, cuentos, comunicación, dentro de la comunidad indígena originaria
Guaraní	Recuperación de Mitos y Leyendas del pueblo Guaraní
Leco	Música, canto, danzas y comidas típicas del pueblo Leco
Mojeño Trinitario	Simbología de la danza el Machetero
More	El Taran
Pacahuara	Recuperación de leyendas de la nación Pacahuara
Quechua	Ritualidad a la Pachamama
Quechua	La extinción en la elaboración de la Iliklla en los ayllus de Toropalca y San Lorenzo
Quechua	Lugares Sagrados en las comunidades de Tawayu, Poroma, Irocota, Cabra Achura del municipio Poroma.
Tacana	El arte del tejido como representación simbólica del Takana
Tapieté	Recuperación de la Música, Canto y Danza Tapiete
Besiro	Los Mitos y Leyendas en la Chiquitanía
T´siman	La planta de la Chonta, símbolo del ser Tsmame'
Canichana	Recuperación de los conocimientos en medicina tradicional del pueblo indígena Canichana
Yaminahua	Recuperando el léxico de los Yaminahuas
Machineri	Hacia la recuperación de la lengua Machineri
Yuracare	Tayle Teremtentu buybu tabuybu yurujarey
Aymara	Aymara Qillqanaka
Cavineña	Kirika kabina yana ekeke
Cavineña	Kabina yana peadya
Cavineña	Poesías y rondas cavineñas
Cavineña	Matemática cavineña
Cavineña	Recopilación de vocabulario cavineño – español
Chiquitano	Numanityaka
Chiquitano	Cartilla del alfabeto Bésiro para el aprendizaje básico de la lengua
Uru	Nuestra lengua Uru

Fuente: Ministerio de Educación/Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo.

Asimismo, el IPELC a través de algunos Institutos de Lengua y Cultura está desarrollando cursos de enseñanza de las lenguas indígena originaria con resultados alentadores, detallados a continuación:

TABLA N° 34 Cursos para Aprendizaje de Lengua Indígena Originaria

LENGUA	EN PROCESO		CONCLUIDO	
	CANTIDAD	NIVEL	CANTIDAD	NIVEL
GUARANI	31	Intermedio	70	Básico
	150	Básico		
	70	gramática (hablantes)		
KABINEÑO	65	Básico	190	Básico
AYMARA			230	Básico
QUECHUA	18	Básico		
	23	Básico		
	30	Básico		
	20	Básico		
	20	Básico		
	40	Básico		
	45	Básico		
TACANA	32	básico	58	Básico
TOTAL	544		548	

Fuente: Ministerio de Educación/Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo.

El Ministerio de Educación con el propósito de promover el fortalecimiento institucional del IPELC y de los ILCs, ha realizado la dotación de equipamiento, mobiliario y stock de materiales fungibles para el funcionamiento de las instancias señaladas.

4.26.3 Escuelas de Frontera, Liberadoras y de Ribera de Río

Uno de los principales propósitos de la política del sector educativo, en curso, es la búsqueda persistente de la universalización de la educación en el país; que resulta importante cuando se trata de afrontar la posibilidad de su cumplimiento en situaciones adversas o que plantean retos mayores donde la presencia del Estado es prácticamente nula o extremadamente limitada, lo que excluye a las poblaciones del acceso a servicios básicos o se las priva del ejercicio de sus derechos, entre ellos el derecho fundamental a la educación.

Este es el caso de tres grupos de población ubicados en áreas fronterizas, en áreas territoriales del Pueblo Guaraní, ocupadas por haciendas desde la época

republicana, y en áreas próximas a las riberas de río, todas de difícil accesibilidad y limitaciones de comunicación y transporte; que hasta hace muy poco se encontraban al margen de toda posibilidad de acceder a la escuela o a la educación escolarizada, debido a una carencia histórica de políticas públicas especiales. Ahora, merced a una política socialmente concernida e innovadora, enmarcada en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, ha dado lugar a una respuesta institucional acorde con esos desafíos y ha empezado a producir resultados bajo el Programa de Atención Integral Educativa en Escuelas de Frontera, Liberadoras y de Riberas de Río.

Las poblaciones rurales de frontera, las del Pueblo Guaraní y aquellas en riberas de río representan territorios y grupos sociales marginales, excluidos y dispersos en el vasto territorio, que históricamente se encontraban en condiciones de desventaja social y vulnerabilidad, por la postergación a la que se han visto sometidas y la difícil accesibilidad a ellas y debido a la escasa presencia estatal e institucional.

La problemática educativa se manifiesta en estos tres ámbitos bajo modalidades específicas pero también afines en muchos aspectos como se puede apreciar por los destaques que se reflejan según el alcance del programa. Así, en las poblaciones rurales fronterizas la problemática radica en la escasa presencia del Estado por medio de la escuela y en la insuficiencia de condiciones físicas y materiales para el desarrollo integral de la educación y el proceso de formación integral del ser humano.

Mientras que, el Pueblo Guaraní, que habita en el chaco boliviano, ha sido objeto de relaciones sociales de *empatronamiento* durante la época republicana del país, por medio de las cuales se ha sometido a las familias y comunidades bajo un sistema de subordinación económica, social y cultural. Por ello, la problemática educativa entre las poblaciones rurales del pueblo Guaraní radica en la necesidad de consolidar la lucha social por la liberación definitiva de los sistemas de dominación y de infravaloración de la cultura y la lengua, a través de la educación integral.

La problemática educativa en las poblaciones rurales situadas en riberas de río, el orbe fluvial que constituye su principal vía de comunicación y entorno de habitabilidad, reside en la insuficiencia e intermitencia de las condiciones de comunicación en todo el año, que limitan las posibilidades de consolidación de los servicios básicos y sociales en ese particular contexto.

Por tanto, una característica esencial que se impulsa en la construcción del Estado Plurinacional es la consolidación de sus instituciones en su territorio en el marco del respeto a las formas de vida locales. Este es un rasgo que confiere a la educación actual un sello cualitativamente distinto, que no sólo se constituye como institución garante de derechos, sino también como medio comunitario de desarrollo de capacidades y habilidades vocacionales y productivas; y, no menos crucial, como medio político de construcción de la identidad nacional.

El programa se viene consolidando mediante un conjunto de escuelas definidas como de atención integral educativa en las zonas señaladas, que abarcan casi la totalidad del país; en el marco de una educación vocacional, productiva, soberana y liberadora; haciendo énfasis en las condiciones físicas y materiales de calidad y seguridad, para promover la cobertura educativa en su totalidad, así como también posibilitar el acceso al Bachillerato Técnico Humanístico, en el marco de las potencialidades de cada contexto, de la lengua y de la cultura propia. El detalle que sigue destaca sus aspectos salientes.

TABLA N° 35 Programa de Atención Integral Escuela de Frontera, Liberadora y Ribera de Río

	BENEFICIARIOS	FRONTERA	LIBERADORA	RIBERA	BIBLIOTECAS BÁSICAS
DETALLE	Siete (7) (La Paz, Oruro, Potosí, Chuquisaca, Beni, Santa Cruz, Pando)	Seis (6) (La Paz, Oruro, Potosí, Santa Cruz, Beni, Pando)	Dos (2) (Santa Cruz, Chuquisaca)	Tres (3) (Pando, La Paz, Beni)	Siete (7) (La Paz, Oruro, Potosí, Beni, Santa Cruz, Pando, Tarija)
MUNICIPIOS	22	14	6	3	86

COMUNIDADES	29	16	8	2	
UNIDADES EDUCATIVAS	28	15	8	5	110*
*Entre estas 110 Unidades Educativas con Bibliotecas Básicas, 28 UEs cuentan con equipamiento completo Fuente: Ministerio de Educación					

4.26.4 Programa de Atención Modular Multigrado en Educación Secundaria Comunitaria Productiva

En cumplimiento de los mandatos constitucionales, el Ministerio de Educación también ha considerado necesario poder implementar el Currículo Modular Multigrado en Educación Secundaria Comunitaria Productiva especialmente para la atención de estudiantes de las zonas dispersas, de difícil acceso, fronteras, riberas de río y poblaciones indígenas originarias –en las escuelas liberadoras, en el caso de los Guaraníes-, contextos en los cuales existen estudiantes en edad escolar pero no cuentan con opción educativa que les permita proseguir estudios en el nivel secundario, concluir sus estudios, obtener el Diploma de Bachiller Técnico Humanístico y acceder a la educación superior de formación profesional.

El objetivo del programa es contribuir a universalizar la educación secundaria comunitaria productiva para que ninguna boliviana y boliviano quede marginado de la posibilidad de acceder a una educación digna y pertinente de acuerdo a la potencialidad productiva territorial de su municipio y/o región.

El Programa consiste en brindar la educación secundaria comunitaria productiva a esas poblaciones estudiantiles que en el pasado han sido privadas de este derecho; esta atención se desarrolla a través de una estructura curricular por módulos (organizados en cuatro campos de saberes y conocimientos), donde cada módulo es desarrollado por una maestra o maestro capacitado en la atención Modular Multigrado. Para la implementación de esta modalidad Modular Multigrado el Ministerio de Educación ha elaborado los materiales de apoyo para el proceso pedagógico y ha generado las condiciones adecuadas para que maestras, maestros y estudiantes tengan los materiales educativos y medios logísticos necesarios para

una educación de calidad. Para ello se ha emitido una convocatoria pública a nivel nacional en la que maestras y maestros interesados y sin cargo se han presentado para cada uno de los cuatro Campos de Saberes y Conocimientos y posteriormente recibir –en primera instancia- la capacitación mediante un taller intenso de una semana en las sedes ubicadas en capitales de departamento de tres regiones (La Paz, Beni y Chuquisaca). Por estas razones, es importante el concurso de los Gobiernos Autónomos Departamentales y Municipales para el logro de sus propósitos.

Una característica central de esta modalidad es que el currículo se desarrolla integralmente y en relación a las actividades cotidianas, vocaciones y potencialidades productivas de la comunidad, de forma que la escuela potencie el desarrollo económico de la región o municipio.

La atención Modular Multigrado está **organizada por zonas**; cada zona consta de **cuatro comunidades** que pertenecen a uno o más Distritos Educativos o departamentos; bajo el criterio de que estas comunidades se encuentren relativamente próximas para que las maestras y maestros puedan rotar al final de cada bimestre. De acuerdo a la implementación del presente Programa se registran algunos avances que se muestran a continuación de manera reciente y que se proyecta continuar y afianzar.

TABLA N° 36 Avances en la Implementación de la Atención Modular Multigrado

DEPARTAMENTOS	DISTRITOS EDUCATIVOS	CANTIDAD DE POBLACIONES Y UNIDADES EDUCATIVAS ATENDIDAS	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
BENI	San Ignacio, Riberalta	8	116
PANDO	Exaltación, San Lorenzo	4	45
CHUQUISACA	Villa Vaca Guzmán, Machareti, Monteagudo	4	25
COCHABAMBA	Totora	4	18

LA PAZ	Ixiamas	4	35
SANTA CRUZ	San Matias, San Ignacio El Puente	8	68
TARIJA	Villamontes	4	9
TOTAL		36	316

Fuente: Ministerio de Educación

4.27 Oferta e Infraestructura Educativa

Entre los años 2007-2015 se ha realizado un importante esfuerzo de inversión en materia de infraestructura educativa mediante un Convenio interinstitucional suscrito entre el Ministerio de Educación y el Fondo Nacional de Inversión Social y Productiva (FSP), constituyéndose éste como el ente ejecutor para construir y mejorar la infraestructura en beneficio de diversas entidades del nivel de Educación Superior; y, específicamente, de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, Institutos de Formación Técnica (Institutos Técnicos y Tecnológicos de Formación Profesional), Direcciones Departamentales de Educación, Centros de Formación Permanente de Maestros (referidos a las Unidades Académicas asociadas a las ESFM), Universidades Indígenas y de la Escuela Boliviana Intercultural de Música (EBIM). Estas intervenciones realizadas en los departamentos del país, tanto en áreas urbanas como rurales, contaron además con el apoyo financiero de la cooperación internacional y, en parte, con un aporte local. Los recursos han sido destinados a proyectos de construcción (nueva) y de refacción, remodelación, refuncionalización y actualización, y ampliación de la infraestructura existente; y sólo en algún caso, además, se ha dotado de equipamiento. En el marco del convenio de referencia se ejecutaron 35 proyectos en 29 municipios; se invirtieron recursos por más de Bs. 140 MM a nivel nacional; los departamentos más beneficiados fueron La Paz, Chuquisaca y en grado medio Cochabamba, Potosí y Santa Cruz.

De los 35 proyectos de infraestructura ejecutados en el marco del convenio de referencia, 20 beneficiaron a Escuelas Superiores de Formación de Maestros, 6 a Unidades Académicas, 5 a Institutos Superiores o Tecnológicos, 1 a Escuela de

Bellas Artes, 2 a Universidades Indígenas y 1 a una Dirección Departamental de Educación.

TABLA N° 37 Inversión en Infraestructura en Educación Superior N° de Proyectos y Municipios Beneficiados por Departamento según fuente de financiamiento 2007 – 2015.

DEPARTAMENTO	MONTO INVERTIDO EN BS. (2007-2015)				
	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	APORTE LOCAL	TOTAL	N° MUNICIPIOS	N° PROYECTOS EJECUTADOS
				BENEFICIADOS	
CHUQUISACA	24.964.404	996.733	25.961.136	4	5
LA PAZ	50.974.990	5.185.037	56.160.026	6	13
COCHABAMBA	9.609.646	2.504.861	12.114.507	3	3
ORURO	1.458.511	1.312.743	2.771.255	1	1
POTOSÍ	9.909.419	2.759.013	12.668.433	3	3
TARIJA	5.619.630	0	5.619.630	1	1
SANTA CRUZ	12.239.977	1.754.814	13.994.791	6	6
BENI	6.717.776	0	6.717.776	1	2
PANDO	4.056.975	0	4.056.975	1	1
TOTAL	125.551.328	14.513.201	140.064.530	26	35

Fuente: Ministerio de Educación

4.27.1 Equipamiento y Mobiliario

A este mismo conjunto de entidades del sector se les ha dotado de equipamiento y mobiliario conforme a sus requerimientos en cada caso, por un monto de inversión de Bs. 45.2 MM; de los cuales se ha destinado un monto de Bs. 32.9 MM a las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, y un monto de Bs. 7.7 MM se dirigió hacia fines similares en las Unidades Académicas, asociadas a las primeras. En menores proporciones se destinaron recursos para el equipamiento de las otras entidades antes mencionadas. En esta distribución se beneficiaron en mayor medida La Paz, Cochabamba, Potosí, Chuquisaca y Santa Cruz.

4.27.2 Infraestructura de Unidades Educativas

Es igualmente importante la dotación de infraestructura en las Unidades Educativas, en el marco de otro Convenio interinstitucional, suscrito en 2011, habiéndose destinado una inversión de Bs.46.4 MM en varios departamentos del país, exceptuando a Pando, Tarija y Oruro. Por esta vía el Ministerio de Educación ha provisto la infraestructura escolar para 67 Unidades Educativas, a través de un igual número de proyectos y ha beneficiado a 30 municipios del país, principalmente ubicados en el área rural, entre 2011 y 2015.

TABLA N° 38 Monto Invertido en Infraestructura Educativa (2011-2015)

DEPARTAMENTO	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	APORTE LOCAL	TOTAL	N° MUNICIPIOS BENEFICIADOS	N° DE UNIDADES EDUCATIVAS BENEFICIADAS
CHUQUISACA	2.021.743	1.068.871	3.090.614	2	2
LA PAZ	10.090.472	2.481.513	12.571.985	10	32
COCHABAMBA	8.443.197	3.838.461	12.281.658	7	17
POTOSÍ	5.944.607	3.242.533	9.187.140	4	6
SANTA CRUZ	4.459.636	2.347.203	6.806.839	5	8
BENI	1.616.632	825.803	2.442.435	2	2
TOTAL	32.576.286	13.804.384	46.380.671	30	67

Fuente: Unidad de Infraestructura. Elaboración propia basada en informes del ente ejecutor FPS.

Y cabe destacar, por su significación y magnitud, otro programa ejecutado en el período 2006 -2013, en beneficio de las Unidades Educativas, dotándolas de infraestructura escolar, equipamiento y mobiliario, mediante similar convenio entre el Ministerio de Educación y el Fondo Nacional de Inversión Social y Productiva (FPS).

Los montos invertidos por departamento junto con aportes locales respectivos alcanzaron a la suma de Bs. 349.7 MM ; donde destacan en orden de atención los departamentos de La Paz, Cochabamba, Santa Cruz y Potosí.

TABLA N° 39 Montos Invertidos en Infraestructura por Departamento según Fuente de Financiamiento: Unidades Educativas 2006 – 2013 (En Bolivianos).

DEPARTAMENTO	MONTO INVERTIDO		
	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	APORTE LOCAL	TOTAL
CHUQUISACA	15.186.840	11.681.315	26.868.154
LA PAZ	75.463.204	43.149.435	118.612.639
COCHABAMBA	58.993.601	20.004.525	78.998.126
ORURO	13.500.731	8.108.943	21.609.674
POTOSÍ	20.152.785	13.086.045	33.238.831
TARIJA	2.176.786	883.168	3.059.954
SANTA CRUZ	32.372.568	9.574.102	41.946.669
BENI	13.107.731	5.356.717	18.464.449
PANDO	5.250.651	1.722.188	6.972.839
TOTAL	236.204.897	113.566.438	349.771.335

Fuente: Elaboración propia basada en informes del ente ejecutor (FPS)

A continuación se muestra este programa en sus principales alcances; debiendo señalarse que los aportes locales de contraparte fueron mucho mayores (en general, alrededor del 30%) en este programa que en los otros ejecutados posteriormente. En la ejecución de todos los proyectos se contó con la contraparte del Gobierno Municipal donde está situada la Unidad Educativa, puesto que la dotación de requerimientos de infraestructura y mobiliario a las Unidades Educativas es una competencia municipal; sin embargo, el Ministerio de Educación, que a la sazón contaba con el respaldo de la cooperación internacional, coadyuvó en esa tarea ya que muchos de los municipios contaban con recursos muy limitados y no pudieron cubrir todas las necesidades y requerimientos correspondientes.

TABLA N° 40 Municipios Beneficiados, Proyectos Ejecutados y Unidades Educativas Beneficiadas según Departamento (2006-2013)

DEPARTAMENTO	N° de MUNICIPIOS BENEFICIADOS	N° DE PROYECTOS EJECUTADOS	UNIDADES EDUCATIVAS (U.E.)		
			U.E. DE NUCLEOS EDUCATIVOS	U.E. INDIVIDUALES	TOTAL U.E. BENEFICIADAS
CHUQUISACA	10	24	25	15	40
LA PAZ	25	181	185	123	308
COCHABAMBA	20	69	13	65	78
ORURO	15	23	18	17	35
POTOSI	14	25	0	25	25
TARIJA	1	1	0	1	1
SANTA CRUZ	16	72	36	61	97
BENI	8	24	0	24	24
PANDO	5	12	10	8	18
TOTAL	114	431	287	339	626

Fuente: Elaboración propia basada en informes del ente ejecutor (FPS)

Este es el cuadro de situación que se presenta en relación a los esfuerzos desplegados por el Ministerio de Educación desde 2006 a 2015 en cuanto a la cuestión de la infraestructura escolar, equipamiento y mobiliario que deben complementarse con el panorama que puedan ofrecer las Gobernaciones y los Municipios de las ciudades capital, de las ciudades intermedias y de otros menores.

4.28 Salario docente, bonos e incentivos

El personal docente y administrativo que trabaja en establecimientos educativos de dependencia fiscal es beneficiario, en la actualidad, de 5 bonos e incentivos diferentes: bono de zona, bono de frontera, incentivo a la permanencia, bono fusionado y bono económico.

4.28.1 Bono de Frontera

Entre 2009 y 2014 se ha beneficiado con el 20% de su salario básico mensual a 216.188 maestros y administrativos que desempeñan sus funciones en Unidades Educativas bajo dependencia fiscal que se encuentran ubicadas en la franja de territorio situada dentro los 50 kilómetros lineales de las fronteras internacionales.

4.28.2 Bono de Zona

Este bono representa el 20% del salario básico mensual de las maestras y los maestros y personal administrativo, y es otorgado a quienes desempeñan sus funciones en las Unidades Educativas de dependencia fiscal ubicadas en regiones alejadas, inhóspitas y de difícil acceso.

En general entre 2009 y 2014 el total de docentes beneficiados con ambos bonos no ha cambiado significativamente; en cambio, los montos de ambos han ido progresivamente en aumento.

TABLA N° 41 Bonos de Frontera y de Zona en Beneficio de los Docentes (2009-2014)

AÑOS	BONO DE FRONTERA		BONO DE ZONA	
	BENEFICIARIOS	MONTOS (Bs)	BENEFICIARIOS	MONTOS (Bs)
2009	23.933	74.636.169	21.173	68.411.634
2010	24.241	80.398.198	20.855	71.255.990
2011	24.358	90.364.353	21.011	79.059.555
2012	24.753	99.253.572	20.395	85.288.454
2013	24.753	99.253.572	20.102	93.736.253
2014	24.927	110.952.267	20.824	103.226.638

Fuente: Ministerio de Educación

4.28.3 Bono a la permanencia

Entre 2006 y 2014 los maestros/as con categoría quinta o superior que se desempeñaban en las Unidades Educativas de dependencia fiscal y fueron beneficiados con el bono se elevó a 28.080, que se otorgó para asegurar su

permanencia y ejercicio responsable de sus funciones; si bien su pago puede variar desde duodécimas hasta la totalidad del bono asignado en una gestión. Hasta 2010 prevalecía la diferencia entre maestros/as urbanos y rurales; empero desde 2011 a través de la implementación de la Ley de Educación N° 070 dicha diferencia desapareció.

TABLA N° 42 Número de Personas Beneficiadas con Incentivo a la Permanencia y Monto por Persona

AÑO	N° BENEFICIARIOS	PERMANENCIA EN EL ÁREA URBANA MONTO EN BS. POR PERSONA	PERMANENCIA EN EL ÁREA RURAL MONTO EN BS. POR PERSONA
2006	127.532	581	802
2007	131.449	639	760
2008	134.435	715	760
2009	139.330	739	697
2010	143.931	758	700
2011	146.824	943	943
2012	149.045	986	986
2013	153.002	1.042	1.042
2014	155.612	1.102	1.102

Fuente: Ministerio de Educación

4.28.4 Bono Fusionado (Bono Pro Libro + Bono al Cumplimiento)

Este bono resulta de la fusión entre lo que anteriormente se reconocía como el Bono Pro Libro y el Bono al Cumplimiento; y ahora ha pasado a ser un solo bono. Desde 2006 hasta 2013 la cantidad de maestros/as y personal administrativo inscritos en el Escalafón del Magisterio Nacional que se beneficiaron con este incentivo ha ido en aumento progresivo, llegando a asignarse hasta un monto de Bs. 2.394 por persona en 2014; lo que representa una variación porcentual cercana al 25% en el período referido.

4.28.5 Bono económico

Entre 2009 y 2014 la cantidad de maestros/as y personal administrativo que por pertenecer a la Carrera del Escalafón Docente se beneficiaron con este incentivo ascendió en 158.738 personas. El monto promedio asignado para cumplir con este pago tuvo una variación porcentual de 28% durante el período de referencia.

TABLA N° 43 Bonos Otorgados a Docentes y Personal Administrativo

AÑOS	BONO FUSIONADO		BONO ECONÓMICO	
	N° BENEFICIARIOS	BS. POR PERSONA	N° BENEFICIARIOS	BS. POR PERSONA
2009	142.129	1.923	141.425	1.098
2010	146.449	1.970	145.875	1.101
2011	149.630	2.166	148.879	1.180
2012	153.675	2.264	152.810	1.262
2013	156.592	2.394	156.384	1.319
2014	n.d.	n.d.	158.738	1.404

Fuente: Ministerio de Educación

4.28.6 Creación de nuevos ítems en el SEP

El esfuerzo por dotar de mejores condiciones a los procesos educativos ha llevado al Ministerio de Educación a la dotación de maestros/as para el conjunto del Sistema Educativo Plurinacional, de acuerdo a los requerimientos y posibilidades económicas. En este sentido, a lo largo del período 2009 -2014, salvo en el año 2012, se ha registrado un incremento anual de 4000 nuevos ítems; llegando a un total de 22.100 creados en estos seis años. La creación de nuevos ítems se ha visto favorecida en el conjunto de los Subsistemas del SEP; no obstante, el Subsistema de Educación Regular ha sido el mayor beneficiario (85%), seguido del Subsistema de Educación Alternativa y Especial (8%), y, finalmente, del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional (7%) del total.

4.28.7 Incremento salarial

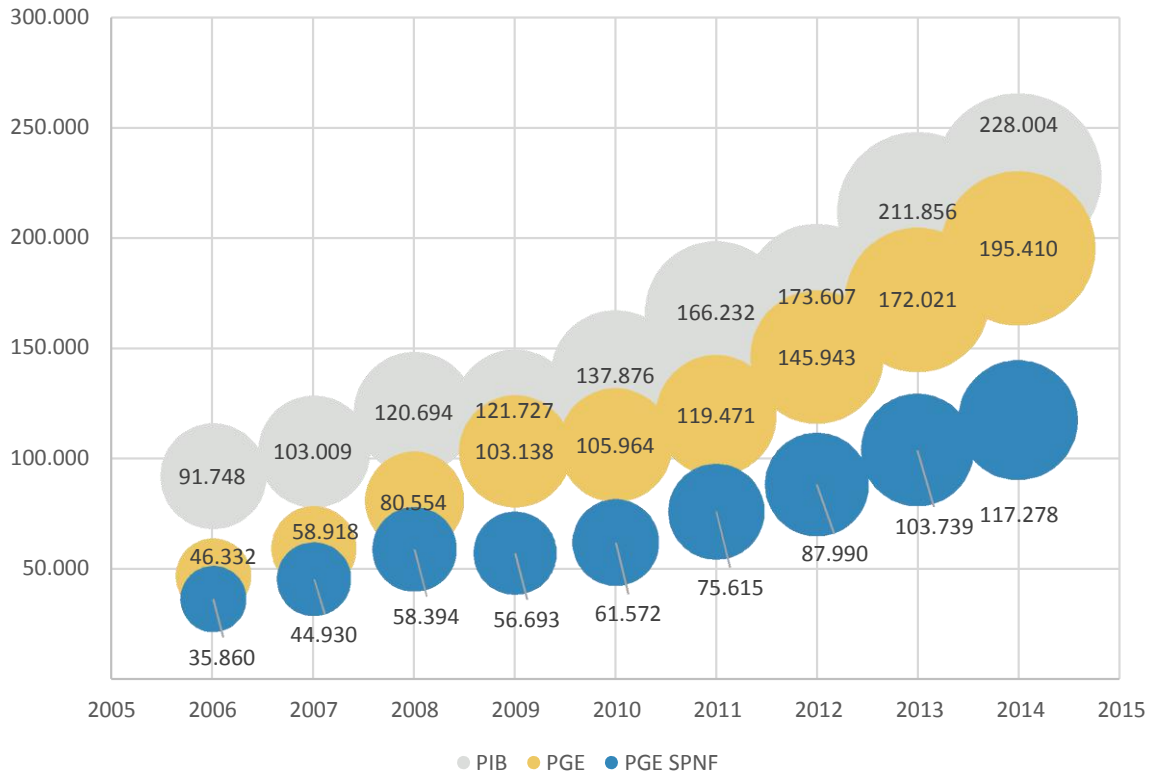
Desde una visión comparativa de los incrementos salariales concedidos entre los años 2006 y 2014 al plantel docente y administrativo del Sector Educativo bajo dependencia fiscal, se puede apreciar que a lo largo del período se muestra una tendencia creciente, con una variación de 7% a 10%, y la presencia de algunas fluctuaciones, a momentos marcadas, como en el año 2009 cuando se logró el mayor incremento de estos años. Esta situación tiende a mostrar cierta regularidad después de la aprobación de la nueva Ley de Educación.

4.29 Gasto corriente e inversión en el Sector educativo

En conformidad con el mandato constitucional, la educación se ha constituido como una prioridad financiera en el Estado Plurinacional de Bolivia. Entre 2006 y 2014 la economía del país mantuvo un ritmo de un crecimiento sostenido que posibilitó la generación de mayores ingresos fiscales que, al ser transferidos a la Administración Central y los gobiernos subnacionales, incrementaron la asignación de recursos con destino al gasto social, y principalmente a la educación.

La evolución del Producto Interno Bruto (PIB) a precios corrientes muestra un crecimiento anual de 12.0% en promedio, llegando a Bs 228.004 millones en 2014, es decir un salto en términos absolutos de Bs. 136.256 millones respecto de 2006. Y lo propio el Presupuesto General del Estado (PGE) se incrementó nominalmente en 19.7% en promedio anual, y ello a su vez se tradujo en el comportamiento del Presupuesto General del Estado del Sector Público No Financiero (PGE SPNF) que creció en promedio anual en un 16.0%, llegando a dar un salto de Bs. 81.418 millones en este período.

GRÁFICO N° 32 Bolivia: Producto Interno Bruto, Presupuesto General del Estado y Presupuesto Sector Público No Financiero 2006 – 2014 (En millones de Bs.)



Fuente: Ministerio de Educación – Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

El hecho de que la educación recibiera la atención prioritaria en el marco de los objetivos de la política social del gobierno ha sido importante para la búsqueda de logros mayores. Con la finalidad de alcanzar dichos objetivos, los recursos destinados por la administración central para el financiamiento requerido se incrementaron paulatinamente, desde Bs10.871 millones en 2006, hasta Bs26.168 millones en 2014. En esta última gestión, el Gasto Público Social (GPS) representó el 11,1% del PIB, el 13,4% del PGE y el 22,0% del PGE SPNF. El sector de educación llegó a recibir el 45% del total del gasto público social de la Administración central en ese mismo año.

TABLA N° 44 Indicadores del Gasto Público Social de la Administración Central
2006 – 2014.

INDICADOR	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 ^(P)
GPS (en millones de bolivianos)	10.871	12.017	13.926	15.770	17.025	18.636	20.598	23.021	26.168
GPS/PIB	11,85%	11,67%	11,54%	12,96%	12,35%	11,22%	11,03%	10,89%	11,08%
GPS/PGE	23,46%	20,40%	17,29%	15,29%	16,07%	15,60%	14,11%	13,38%	13,39%
GPS/PGE SPNF	30,32%	26,75%	23,85%	27,82%	27,65%	24,65%	23,41%	22,19%	21,96%

Fuente: Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

(p) Preliminar

En esta misma línea, el incremento de los recursos ejecutados por los tres niveles de gobierno en el sector educativo en el periodo 2006 a 2014, se tradujo en un crecimiento nominal de Bs. 12.314 millones pasando de Bs6.519 millones en 2006 a Bs. 18.833 millones en 2014, a una tasa promedio anual de 14,2%. Tal fue la importancia de dicho crecimiento que, incluso descontando los efectos negativos de la inflación, es decir a precios constantes, utilizando como deflactor el Índice de Precios al Consumidor (Base 2007), el crecimiento real en la ejecución del Gasto Público en Educación (GPE) fue de 7,0%, promedio anual. En otras palabras, en el periodo de referencia el poder adquisitivo de los recursos utilizados por el sector educativo subió en Bs. 5.151 millones, disponiéndose de un monto total de Bs.

TABLA N° 45 Gasto Público (Ejecutado) en Educación 2006 – 2014 (En Millones de Bolivianos)

DESCRIPCIÓN	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
GPE a precios corrientes	6.519	7.561	8.789	10.116	10.768	11.755	13.713	16.065	18.833
GPE a precios constantes	7.221	7.704	7.856	8.749	9.085	9.026	10.074	11.162	12.372

Fuente: Ministerio de Educación; Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

Los indicadores, expresados en términos porcentuales, parecen no reflejar este comportamiento, al mostrar cambios porcentuales descendentes durante el período; pero debe repararse en el hecho observado de que en términos absolutos los montos dispuestos por el sector educativo han sido siempre crecientes, como se revela en el cuadro anterior. Ello obedece a que otros sectores también reciben incrementos, que no obstante no han afectado la participación que tiene el Gasto Público en Educación en el Producto Interno Bruto (GPE/PIB), llegando esa relación a 8.3% en 2014; y tampoco disminuyeron los recursos asignados al sector de la educación en su conjunto.

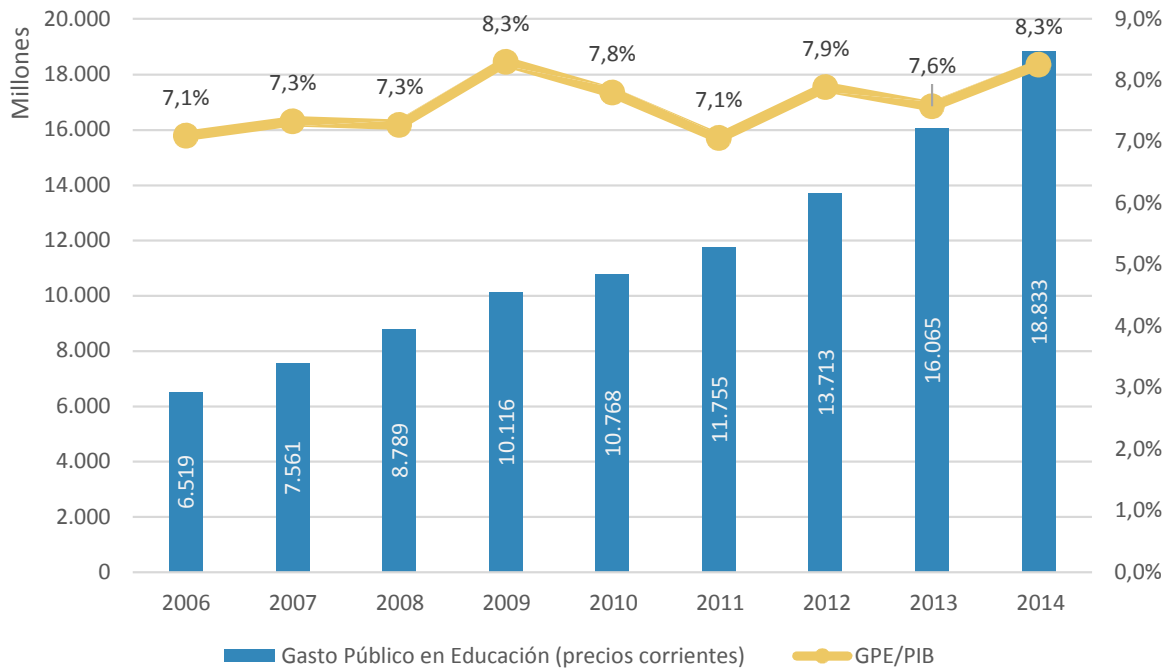
TABLA N° 46 Indicadores del Gasto Público (Ejecutado) en Educación 2006 -2014

INDICADOR	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
GPE/PIB	7,1%	7,3%	7,3%	8,3%	7,8%	7,1%	7,9%	7,6%	8,3%
GPE/PGE	14,1%	12,8%	10,9%	9,8%	10,2%	9,8%	9,4%	9,3%	9,6%
GPE/PGE SPNF	18,2%	16,8%	15,1%	17,8%	17,5%	15,5%	15,6%	15,5%	15,8%

Fuente: Ministerio de Educación; Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

Una visión panorámica más amplia de lo que se muestra en los cuadros precedentes puede tenerse en cuenta para establecer que el sector educativo ha sido receptor de recursos importantes para el desarrollo de sus propósitos enmarcados en la Constitución Política del Estado y en la propia Ley de Educación N° 070.

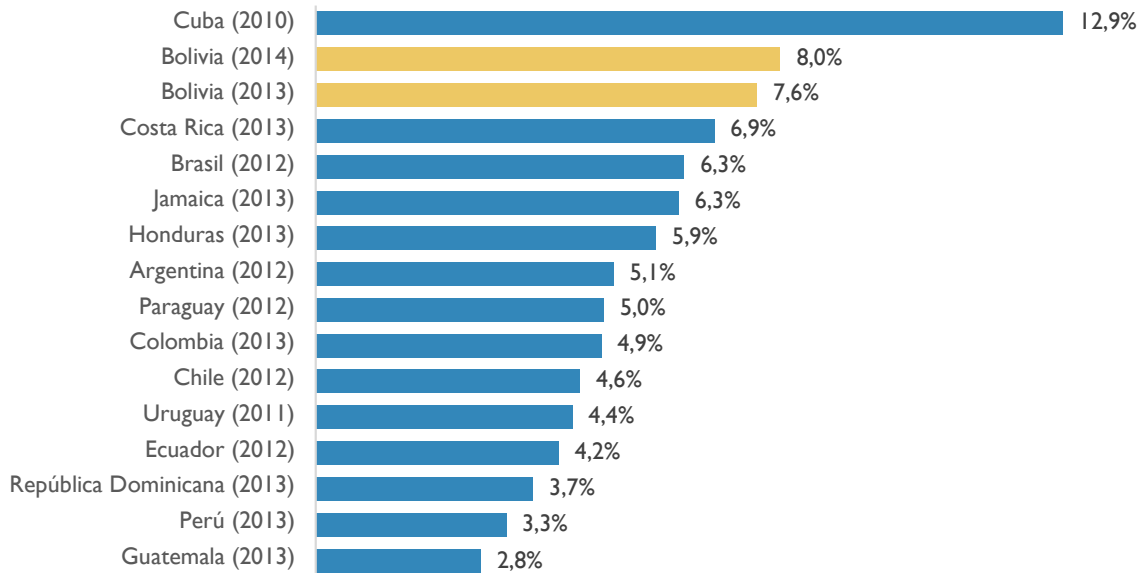
GRÁFICO N° 33 Gasto Público Ejecutado en Educación y Producto Interno Bruto 2006 -2014 (En millones Bs.)



Fuente: Ministerio de Educación – Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

Uno de los logros más importantes de la gestión sectorial entre los años 2010 – 2014 ha sido la ubicación de Bolivia en el segundo lugar en inversión educativa en la región, principalmente en los años 2013 y 2014, después de Cuba y por encima de los países más próximos. Ello ha permitido que se haya logrado un alto grado de democratización y universalización de la educación en el país.

GRÁFICO N° 34 Bolivia, América Latina y el Caribe: Gasto Público en Educación en relación con el Producto Interno Bruto



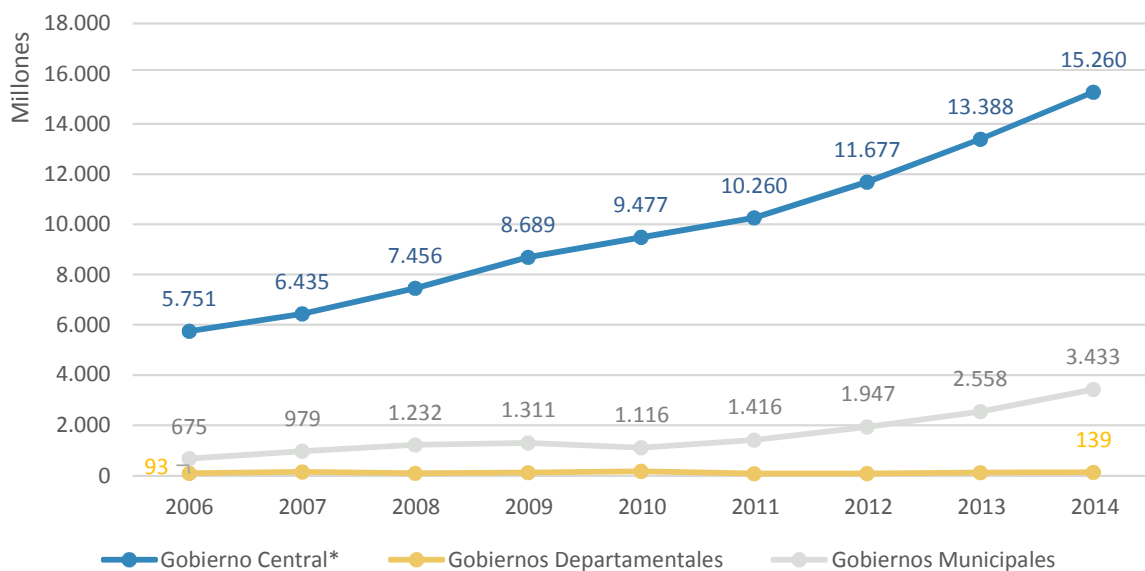
Fuente: Ministerio de Educación – UNESCO

En el plano sectorial el gasto público destinado a la educación se ha canalizado a través de los tres niveles de administración del Estado: el central, y los dos niveles subnacionales importantes, esto es, los gobiernos departamentales y los gobiernos municipales.

Ciertamente, el gasto principal lo realiza la administración central, que cubre el funcionamiento de las Direcciones Departamentales y Distritales de Educación; a ella le siguen en importancia los gobiernos municipales, por su más directo involucramiento y responsabilidad en varios aspectos que hacen a la infraestructura educativa y equipamiento correspondiente, y en tercer lugar está el conjunto de los gobiernos departamentales. Desde luego, esta situación guarda relación con la disponibilidad de recursos del TGN, IDH y otras fuentes que se distribuyen desigualmente a los distintos departamentos y no tiene en cuenta la magnitud relativa de las necesidades en ellos. En términos porcentuales significa una participación de 81.0%, 18,2% y 0,7%, respectivamente.

El gráfico muestra esta situación de manera elocuente. Lo que se espera a futuro es que de modo gradual tanto los gobiernos municipales como los gobiernos departamentales puedan asumir crecientes responsabilidades en el financiamiento de los distintos rubros de gasto. Por ello cabe resaltar que el GPE ejecutado a nivel de la administración central casi se triplicó en el período; en tanto que los gobiernos municipales lograron que su ejecución de gasto se quintuplicara y el gasto de los gobiernos departamentales apenas creciera un 50% entre 2006 y 2014.

GRÁFICO N° 35 Bolivia: Gasto Público por Nivel de Administración del Estado 2006 -2014



Fuente: Ministerio de Educación – Ministerio de Economía y Finanzas Publicas

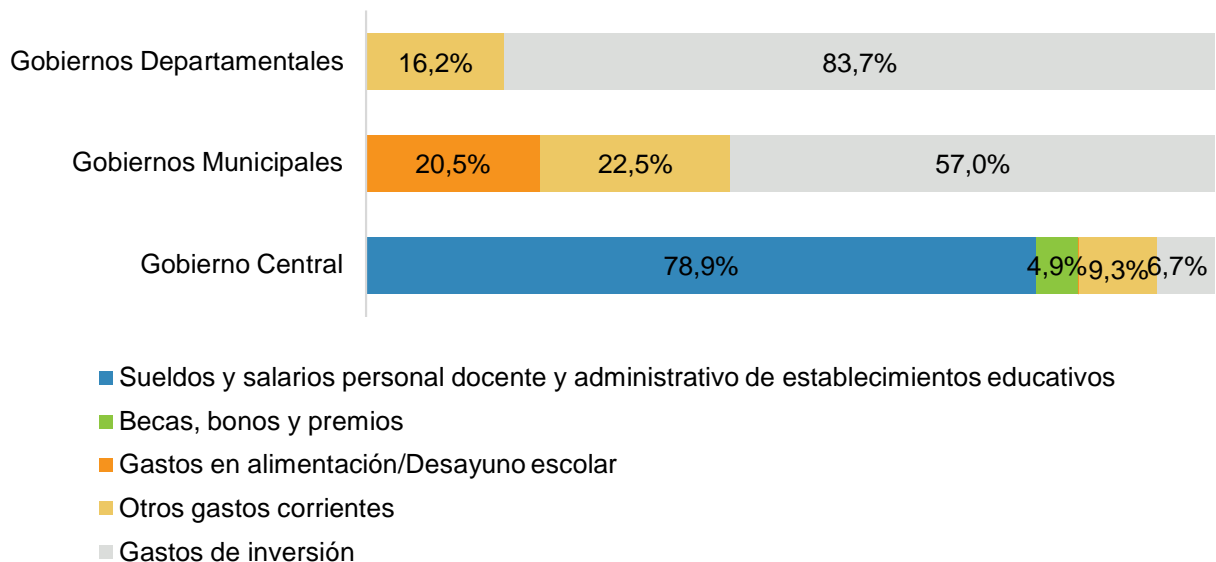
* Incluye: Gasto de universidades públicas y de universidades indígenas; Sueldos y salarios del magisterio.

En cuanto a los rubros a los que se destinaron los recursos ejecutados en cada uno de los niveles de administración del Estado, se puede establecer que en los dos niveles subnacionales se asigna relativamente mayores recursos a los gastos de inversión, en 2014. En el caso de los gobiernos departamentales se destinó el 83.7% a la inversión, y en los gobiernos municipales el gasto alcanzó a un 57%, siendo importante el aporte de éstos últimos a la alimentación complementaria

escolar con un 20,5%; en cambio fue más preponderante el gasto de la administración central en los sueldos y salarios del personal docente y administrativo de los centros o establecimientos educativos, con una participación de 78,9% de su gasto, siendo importantes el gasto en incentivos varios, entre los que figuran becas, bonos y premios a estudiantes.

En 2014, en un nivel agregado, del total del Gasto Público en Educación se destinó un 63,9% para sueldos y salarios de personal docente y administrativo de los establecimientos educativos del país; 16,5% para gastos de inversión; un 11,8% para otros gastos corrientes; 4,0% para becas, bonos y premios; y un 3,8% para gastos de alimentación complementaria escolar. El mayor gasto en personal docente y administrativo se explica por el incremento salarial alcanzado a lo largo del período 2006 -2014 (79% acumulado) y la distribución de más de 35.000 puestos de nueva creación para maestros y maestras del Sistema Educativo Plurinacional.

GRÁFICO N° 36 Gasto Público (Ejecutado) en Educación, según Rubros de Gasto (2014)



Fuente: Ministerio de Educación

La distribución del Gasto Público en Educación para cada uno de los subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) entre 2006 y 2014 destaca el mayor

gasto en Educación Regular. El gasto en Apoyo y Otros comprende el pago de sueldos y salarios del personal administrativo de las Direcciones Departamentales y Distritales de Educación, el gasto en investigación y otros que no tiene asignación específica a ninguno de los subsistemas.

TABLA N° 47 Gasto Público (Ejecutado) en Educación por Subsistema Educativo 2006 -2014 (En Millones de Bolivianos)

SUBSISTEMA	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Subsistema de Educación Regular	4.224	5.073	5.908	6.790	7.165	7.939	9.335	10.759	12.728
Subsistema de Educación Alternativa y Especial	286	203	300	257	302	317	393	425	470
Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional	1.842	2.179	2.471	2.929	3.128	3.292	3.723	4.557	5.273
Apoyo a la Gestión Institucional y Otros	167	107	110	141	174	208	263	323	363

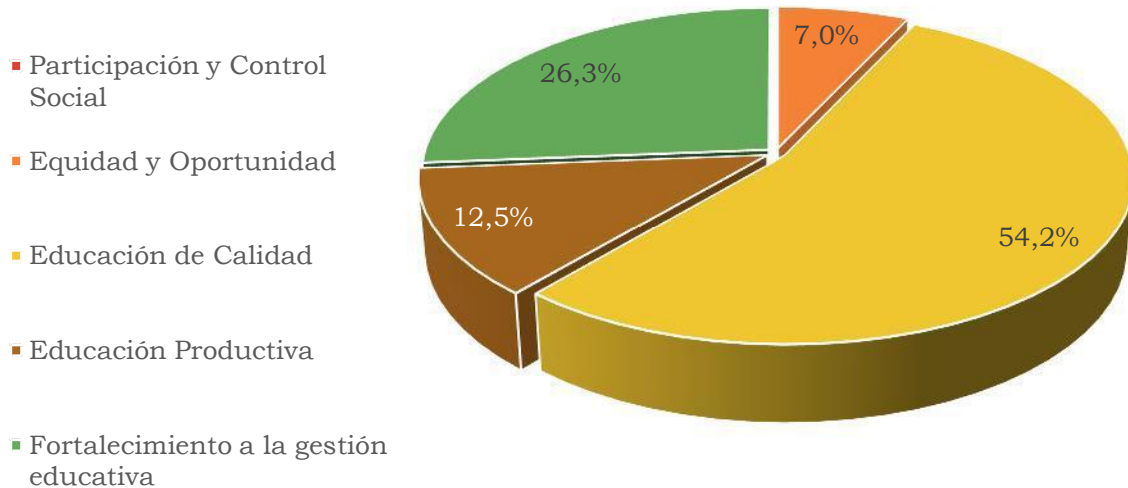
Fuente: Ministerio de Educación – Ministerio de Economía y Finanzas Publicas

4.29.1 Distribución del Gasto entre los Ejes Estratégicos del PEI 2010-2015

Una visión adicional complementaria se provee a partir de la distribución del gasto sectorial entre los distintos Ejes Estratégicos que se han ejecutado en el marco del Plan Estratégico Institucional; que destaca la importancia asignada a los Ejes de Educación de Calidad, de Educación Productiva y de Equidad y Oportunidad. La participación del Eje de Fortalecimiento a la Gestión Educativa, ha sido instrumental para permitir el desenvolvimiento de cuadros humanos técnicos calificados y con ello el apalancamiento de otros recursos institucionales y materiales en diferentes procesos conducentes a los objetivos y metas del PEI; y por ello se muestra como el segundo en términos del gasto acumulado entre 2010-2014. En cambio, el Eje de Participación y Control Social revela a su vez que, si bien ha sido fundamental la participación activa de las organizaciones sociales, los pueblos indígena originario campesinos y de los actores educativos en general en muchas de las definiciones

de política sectorial, esta área no ha sido objeto de gasto, por lo que queda aún como una asignatura pendiente que debe ser fortalecida en futuras gestiones.

GRÁFICO N° 37 Distribución del Presupuesto por Eje Estratégico (todas las fuentes) (acumulado 2010-2014)



Fuente: Ministerio de Educación

5 EVALUACIÓN DEL ESTADO DE SITUACIÓN DEL SECTOR EDUCATIVO

5.1 La Revolución Educativa

La revisión y análisis comparado que se han desarrollado en las secciones precedentes conducen a pensar que, en términos de los lineamientos de la política pública sectorial ya proyectados desde el año 2006, fortalecidos aún más a partir del año 2010, específicamente luego de la promulgación de la Ley N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, el Ministerio de Educación ha sido el promotor y articulador de un conjunto de acciones e intervenciones estratégicas que han dado lugar a varios y destacables cambios en el quehacer sectorial e institucional. Estos permiten apreciar sustanciales diferencias y cualidades asumidas en el conjunto de los procesos educativos y formativos ahora en curso, respecto de otros procesos de reforma educativa anteriores, que se producen en el marco del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, bajo la conducción de esta Cartera de

Estado en su condición de Cabeza del Sector, en apoyo a las transformaciones suscitadas a través del *proceso de cambio* instaurado por el Gobierno del Estado Plurinacional de Bolivia, en ejercicio desde aquel primer año de gestión.

En efecto, la *Revolución Educativa*, como ha pasado a denominarse el acontecimiento complejo y completo que se viene produciendo y desplegando como un proceso sistémico e integral, constituye un nuevo hito en la construcción de la sectorialidad educativa, por las interrelaciones o articulaciones en distintos niveles de análisis conceptual y realización material, de una parte; y, de otra, por los resultados que se alcanzan en el conjunto del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), esto es, en sus diferentes subsistemas y niveles de educación y formación. El sector educativo como tal viene ganando ámbitos antes restringidos o cerrados a su quehacer e intervención y puede decirse que está pasando por un momento importante a partir de una mayor presencia y liderazgo del Ministerio de Educación, que ha posicionado su imagen institucional y sectorial en todos los confines posibles del territorio y ha abierto nuevos espacios de interacción con un conjunto de entidades públicas y privadas del país y el exterior. Un punto específico en cuestión fue la enorme capacidad de entablar relaciones de carácter horizontal con el conjunto de organizaciones internacionales y gobiernos o agencias de cooperación bilateral, supeditadas al marco legal y normativo del país, que han puesto en relieve cómo puede alcanzarse fuentes de apoyo para la realización de propósitos que respondan a los fines de la política pública sectorial cuando son impulsados y conducidos mediante el diálogo y la concertación.

El estado de situación del Sector Educativo que se vislumbra hasta el presente, puede reflejarse como un proceso dinámico en avance o, si se quiere, como una *revolución en proceso*, desde una lectura e interpretación de las condiciones que vienen materializándose en la realidad institucional sectorial, e internalizando en la subjetividad de las personas o actores sociales interactuantes en el seno del sistema educativo; que son apercibidas como el resultado de los procesos

pedagógicos y de gestión educativa puestos en efecto; y como el producto de los logros y avances concretos en distintos ámbitos de la política pública sectorial.

Es importante entender los elementos centrales de esa política para ubicar y aquilatar la situación en que se encuentra el Sector de Educación, no sólo asumido como un constructo institucional técnico-normativo que propicia y gestiona los procesos de formación integral del ser humano y la comunidad plena en su historicidad; sino, también, el estado de la Educación en sí, comprendida como derecho y servicio, como conjunción y realimentación dinámica entre los sistemas de aprendizaje y enseñanza, que se manifiestan en la producción de valores, principios, sentimientos, conocimientos, saberes, habilidades y destrezas requeridos por los sujetos, en el seno de la escuela y la familia o la comunidad, en cuanto tales. Por ello, medir o evaluar la calidad de la educación o propugnar una educación de calidad no parecen ser tareas sencillas porque no son visibles o mensurables en lo inmediato, requieren de un mayor horizonte temporal y espacial, considerados en un contexto cultural e histórico complejo y cambiante. No obstante, estas son cuestiones que constituyen una aspiración legítima y auténtica; más aún, una exigencia ética, política y epistemológica, que todo sistema o propósito humano entrañan para buscar o alcanzar su realización con sus correlatos e impactos, dentro ciertos marcos de comprensión y valoración, tanto objetiva como subjetiva.

Los *ejes estratégicos de la política sectorial* fueron concebidos en función de un nuevo horizonte cultural y civilizatorio *descolonizador* e impregnaron a la educación de uno de sus sentidos más importantes a la propuesta pedagógica, porque ha sido inscrito un como fundamento del *Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo*. Sobre este fundamento se constituyen los ejes de la educación que igualmente marcan los nuevos rasgos cualitativos diferenciadores de la actual política sectorial, que se configuran bajo las siguientes claves: el *eje de equidad y oportunidad*, que busca alcanzar en su acción e intervención a todos los sectores de la población; el *eje de la educación productiva*, que busca responder a las aspiraciones de la

sociedad y la comunidad; el *eje de la educación de calidad*, que busca promover nuevos procesos educativos y formativos con pertinencia, inclusión, integralidad y capacidad de transformación acordes con las expectativas y necesidades de las personas y colectividades, en todos los subsistemas y niveles del Sistema de Educación Plurinacional; y el *eje de fortalecimiento de la gestión educativa*, que busca alcanzar una conducción coherente, eficiente y transparente de los procesos administrativos y técnico-normativos institucionales. En su conjunto ellos constituyen los elementos básicos del Modelo de Educación y proveen el marco técnico pedagógico, normativo e institucional. Muchas de estas líneas serán afianzadas en el próximo quinquenio, si bien con algunas diferencias en matices, énfasis y alcances.

Estos ejes se nutren de *principios articuladores* definidos por los conceptos de: la intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo, la justicia social y erradicación de la pobreza, la equidad de género y generacional, y el equilibrio y armonía con la naturaleza, que añaden y confieren nuevos elementos cualitativa, intencional y valorativamente distintos a la política sectorial y al Modelo. Todo lo cual considera y tiene como su base principal la participación social y comunitaria.

La integración de otras categorías o criterios que incorporan nuevas dimensiones a los procesos pedagógicos (o andragógicos), a través de aquellos principios articuladores de la política sectorial, permite visibilizar ahora una concepción holística e integral en la educación o formación del ser humano que, siendo propia de las cosmovisiones de los pueblos indígena originarios, entraña otras claves de alto valor simbólico en la educación, tal como se vienen plasmando en los diseños curriculares del Sistema Educativo Plurinacional. Esa articulación propiciada por medio de estos principios y valores, precisamente, responde a la necesidad de introyectar aquellas condiciones que hasta hace poco más de un lustro se veían como aspectos ajenos a la perspectiva o incumbencia sectorial, por el prurito de la especialidad o fragmentación disciplinar, a la que se ha sometido o supeditado la educación. Por ello, esas dimensiones tales como la consideración de la intra e interculturalidad y el plurilingüismo, cuyos valores se negaba desde una

visión monocultural, discriminatoria, excluyente y homogeneizante de la modernidad occidental eurocéntrica, asoman ahora como nuevas corrientes de aire transformador permanente, contrastando aquellas posturas que reforzaban los sentidos de la *colonialidad* del saber y del poder, propia de la etapa republicana del país afincada hasta comienzos del siglo presente, y proveen nuevas miradas y lecturas susceptibles de promover las dinámicas buscadas para superar esa razón o lógica dominante que todavía prevalece.

Más aún, la mención del principio de equidad de género y generacional devuelve una y otra vez a la constatación de la prevalencia de actitudes y conductas abiertamente patriarcales o, para decirlo con más agudeza y mayor rigor, androcéntricas, machistas e individualistas (R. Bautista), que han llevado las relaciones hombre-mujer a los planos de la dominación, la discriminación y la exclusión, como las expresiones más violentas de la colonialidad. Y todo esfuerzo o política que pueda encaminarse e implementarse en este orden constituye un paso en pos de su superación; por ello es un reto abierto y permanente. Y, de otra parte, el principio de la armonía y el equilibrio con la Madre Tierra recoge la necesidad y su clamor como la generadora de los sistemas de vida, de las fuentes de energía, de renovación o resiliencia de los ecosistemas que posibilitan la existencia humana. De tal forma que, cuando éstos están ausentes o quedan al margen de todo quehacer cultural humano –sea social o comunitario- y, por lo mismo, del proceso educativo, se logra el desbalance o el malestar que se suma en la desigualdad entre seres humanos, en la negación de los valores y derechos del otro, y finalmente en la ruptura de los tejidos sociales o comunitarios, y en la emergencia de la asimetría, la injusticia y la pobreza. Una educación que ignore o soslaye la importancia de estos principios y la búsqueda de su aplicación o ejercicio conducentes a la consecución y permanencia plena de los fines convergentes, simbióticos y holísticos concebidos y producidos para el *Vivir Bien* corre el riesgo de desembocar en el *ethos* de la insignificancia, en la *hybris* de la declinación, en el abismo de la insensibilidad y en una retórica de la incongruencia.

Es más, una educación que se asume descolonizadora ha de apuntar hacia a la despatriarcalización, y a la equidad e igualdad en las relaciones de género, específicamente; lo que conlleva cambios en las relaciones interpersonales e intergeneracionales. Más aún, en el marco de relaciones integral y holísticamente entabladas, en y desde ese horizonte descolonizador devienen importantes las relaciones con la Madre Tierra, *Pachamama*, más allá de la naturaleza o el medio ambiente. En ese marco se inscribe de una manera material y simbólica, también, la dignidad de la Madre, de la mujer, como fuente de vida, protectora, gestora y preservadora de tradiciones, lengua y cultura, que así deviene inconmensurable.

Los lineamientos de la política sectorial así concebidos y proyectados, han buscado interpretar y responder a los preceptos constitucionales y las disposiciones de la Ley de Educación N° 070. Ello permite arribar a ciertas consideraciones sobre el estado de situación del Sector de Educación, lo que implica principalmente realizar una evaluación de la implementación y despliegue del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

La atención hacia las tareas principales que el Ministerio de Educación dirige en su gestión guarda relación con los procesos educativos que se realizan en la escuela, es decir en todos los niveles de la educación regular, hacia donde se orientan los mayores esfuerzos y recursos, tanto en términos de gasto corriente (sueldos y salarios, o servicios personales) como de inversión (infraestructura educativa, equipamiento y mobiliario) que corresponden a aquella noción convencional de lo que importa el sector educativo. En este plano, puede establecerse que se han producido significativos logros a lo largo del período 2010-2014, alcanzados en diversos ámbitos y sentidos. Desde una visión comparativa puede verse que la tasa de asistencia escolar entre los 6 y 19 años, que son los que conciernen a la educación regular, ha alcanzado un nivel bastante satisfactorio, conforme a los datos intercensales que permiten esa comparación; y lo propio, que el nivel de instrucción más alto alcanzado entre la población residente del país también ha aumentado, a la vez que el porcentaje de personas con ninguna instrucción

simultáneamente está disminuyendo, como se muestra al inicio de este trabajo. Lo que también puede constatarse a través de la matrícula que se registra en la educación regular, donde se ha incrementado la correspondiente al nivel inicial, ha declinado en el nivel primario, de acuerdo con la tendencia de transición demográfica, y se ha elevado de manera esperable en el nivel secundario. Los indicadores que se muestran en la primera sección del trabajo dan cuenta de lo que ha venido aconteciendo, gracias a las acciones e intervenciones de la política pública sectorial ya iniciadas desde 2006, pero afianzadas durante el período considerado, a partir de la promulgación de la nueva Ley de Educación en 2010. Este panorama es halagüeño y permite vislumbrar nuevos logros, que deben enfocarse en la consolidación del Modelo Educativo.

Cabe agregar, que la recuperación de, o la adhesión a los ámbitos de la educación alternativa, permanente, especial e inclusiva, al quehacer institucional o como objeto de la política sectorial, ha permitido al Ministerio de Educación, y con ello al sector educativo, el volver a considerar a los sectores de población antes ignorados o marginados dentro la oferta y procesos educativos, como en el caso de personas con discapacidad o poseedoras de talento extraordinario, o en condiciones de desventaja social, que confiere a la educación la dimensión de un derecho humano pleno fundado en la inclusividad y en la equiparación de condiciones, tales que permiten el desarrollo de sus destrezas y aptitudes. Desde luego que todavía queda mucho por desplegar en materia de logros y resultados, pero lo importante, es el haber inaugurado un sinfín de opciones para la población con discapacidad y condiciones especiales, quienes anteriormente eran a menudo relegadas cuando no tratadas sólo marginalmente. Esto representa un cambio notable en la política sectorial. De otra parte, también, ha posibilitado reasumir la incursión en los espacios de la educación productiva o, mejor aún, tal vez, en la educación para la producción, a la que pueden añadirse aquellos elementos de la educación para el emprendimiento o el empleo, ya no solamente a partir del Bachillerato Técnico- Humanístico, que coloca en una perspectiva actual a la experiencia y el modelo de la Escuela-Ayllu (E. Pérez - A. Siñani), sino también

de nuevas oportunidades de formación y capacitación técnica y productiva, así como del reconocimiento de competencias ocupacionales a sectores que han alcanzado un conocimiento empírico o destreza por la experiencia o la práctica (Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias), representando una apertura de miras que se distingue y pretende ir más allá de aquello que se había intentado previamente, si bien rescata y cobija de manera amplia y creativa las experiencias de *la educación orientada a la producción* desarrolladas desde hace mucho tiempo en las escuelas vocacionales o centros dirigidos bajo esa premisa hasta el presente. Ahora se las vuelca con un sentido expansivo y diversificado acorde con los requerimientos o demandas de los sectores concernidos, y ello incluye esta vez a los propios productores en las diversas ramas de actividad y especialidad.

Para ello ha sido fundamental la construcción normativa con participación social; entre las acciones centrales cabe destacar que el Reglamento de Evaluación del Desarrollo Curricular, fue aprobado en el Taller Nacional realizado en Cochabamba y replicado en Santa Cruz, con la participación de: CONMERB, CTEUB, CEE, ANDECOP, CESB, CSUTCB, CEPOS, CONAMAQ, CMBS, y Junta Nacional de Madres y Padres de Familia de Bolivia; y Talleres nacionales de socialización para estudiantes de Secundaria CES-B.

Los Encuentros Pedagógicos han sido una constante durante el período transcurrido como un aporte a la gestión sectorial e institucional. Realizados anualmente han contribuido al desarrollo, consolidación y fortalecimiento del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, en tanto han congregado a sujetos y actores relacionados con el sector educativo; además de verificar una evaluación de la implementación de los elementos curriculares del Modelo Educativo; y obtener una orientación de lineamientos y acciones para fortalecer la formación de las y los estudiantes y de las y los docentes.

5.1.1 Sobre la acción e intervención del Ministerio de Educación: Una Evaluación Externa

A continuación se proveen algunos criterios y consideraciones rescatables de una evaluación externa efectuada por la empresa consultora BETAGAMMA

(“Evaluación del PEI 2010-2015”), junto a otras consideraciones propias desde una visión sectorial e institucional, acerca de la acción e intervención del Ministerio de Educación en la conducción de la política pública sectorial.

La Revolución Educativa como proceso dinámico en avance, se sustenta en tres acontecimientos convergentes e igualmente relevantes como la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, el nuevo Modelo Educativo Socio comunitario Productivo, derivado de sus bases, objetivos y fines (Cap. II; Arts.3, 4,y 5), y el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, que a su vez dieron lugar a la gestación de acciones e intervenciones estratégicas en áreas críticas tales como la formación de maestros, a través del Programa de Formación de Maestros y Maestras en Ejercicio (PROFOCOM), y los proyectos de construcción de infraestructura educativa y equipamiento de las unidades educativas y los centros de formación superior, como la Universidad Pedagógica y las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, destinados a fortalecer la oferta educativa y otras medidas de política como el Bono “Juancito Pinto” o los programas de alimentación escolar o la dotación de computadores a los estudiantes y docentes, estimulando el acceso y permanencia en el sistema y la apertura a tecnologías para la transformación educativa, entre otras de magnitud e importancia.

En primer término, se señala que la construcción del nuevo modelo educativo con los elementos y características antes considerados es percibida mayoritariamente como pertinente, ponderándose el hecho que se trata de un trabajo elaborado “en Bolivia y para los/as bolivianos/as” conforme a sus necesidades y aspiraciones. De donde surge como exigencia el que su implementación, con igual pertinencia, sea el resultado de un proceso participativo, así como legítimo y funcional al momento de generar las modificaciones requeridas para alcanzar los objetivos y anhelos que ha despertado en los actores educativos.

Se pone en evidencia, asimismo, un elevado grado de coherencia con las políticas (pluri) nacionales. El haber constituido una política sectorial que se desprende de los mandatos de política inscritos en el proceso de cambio, muestra una correspondencia sectorial con las necesidades y demandas de la población que el proceso de cambio aspira a solucionar. El planteamiento en su conjunto, de una

Base Fundamental de Participación, Ejes Estratégicos, Principios Articuladores y de Programas y Proyectos se encuentra orientado precisamente de manera integral a apoyar la resolución de los problemas nacionales desde el sector educativo, y es coherente con los mandatos del modelo.

La concepción del nuevo modelo educativo, así como el Plan Estratégico Institucional (PEI 2010-2015) como instrumentos insertos en un proceso de cambio mayor como el desarrollado en el país, permiten mostrar vastos ámbitos de diálogo, interacción y debate que han desembocado en la definición de políticas (pluri)nacionales y sectoriales con objetivos comunes de inclusión y participación social; lucha contra la pobreza; recuperación de los saberes y conocimientos desde la intraculturalidad e interculturalidad y el plurilingüismo, de diálogo con la ciencia y la tecnología; de justicia social, de género y generacional; equilibrio y armonía con la Madre Tierra; orientación productiva y de búsqueda de una educación de calidad, todo ello desde un horizonte descolonizador; las que se plasman en un país donde las personas o sujetos se reconocen de manera perceptible, y que han ampliado significativamente los niveles de participación social en la esfera de la política pública.

El nuevo modelo educativo y el PEI rescatan esa participación y la promueven a través de la noción socio-comunitaria, llevando a la familia y el entorno al sector educativo de forma tal de lograr un proceso integral y corresponsable que permite su sostenibilidad y apropiación social, desde su base. Asimismo, el influjo de la política sectorial ha sido crucial para la proyección lograda desde el sistema educativo hacia la comunidad, desde todos sus subsistemas y modalidades abiertas para la educación de la población y de grupos específicos de ella. Esta misma lógica debería trabajarse en adelante para reestructurar las relaciones sectoriales de orden inter-gubernamental, propiciada e impulsada desde el nivel central, de forma tal de cumplir la orientación constitucional de competencia concurrente con el nivel autonómico, pasando de una mera relación administrativa a otra más amplia, tal que profundice la apropiación del modelo y permita así su consolidación con mayor pertinencia y consistencia sectorial y territorial, en sus planos regional y local.

En el PEI del Ministerio se muestra una amplia explicación de lo que cada uno de los principios supone (intra e interculturalidad y plurilingüismo; justicia social y erradicación de la pobreza; equidad de género y generacional; y equilibrio y armonía con la *Madre Tierra*), y son precisamente éstos los que, a partir del *horizonte cultural civilizatorio descolonizador* impregnado en todo el trabajo y el enfoque educativo del Ministerio y su proceso de cambio, le atribuyen y confieren un alto valor agregado diferenciador, que se lo percibe y comprende como cualitativa e intencionalmente distinto. Esas bases, principios y objetivos plasmados en la Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, que han dado el fundamento a toda la política sectorial e institucional, prevalecen y se proyectan hacia el futuro.

Consecuentemente, y viendo más allá de los indicadores tradicionales utilizados o que deben ser medidos para propósitos comparativos, dentro una lógica regional y mundial, se requiere analizar y desarrollar metodologías propias y apropiadas que posibiliten la formulación de indicadores para medir o, para decirlo mejor, evaluar e interpretar aquellos *elementos cualitativos estratégicos* del nuevo modelo educativo y de la planificación programática del Ministerio de Educación. Esta será la única forma de poder tener información sistematizada que permita identificar y respaldar los avances y la calidad de los mismos en las temáticas que definen y diferencian el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

En consecuencia, basados en las consideraciones precedentes, se puede sustentar la noción de que el Sector de Educación y la Educación, propiamente tal, han ganado en realce e imagen, a partir de su definición como derecho fundamental de las y los bolivianos; y el Ministerio de Educación, como su actor instrumental, en tanto propiciador y gestor de la política pública sectorial ha sentado la presencia del Estado en prácticamente todos los confines del territorio del país, y en los nuevos ámbitos abiertos e insertos dentro su campo de acción e intervención, en el marco de sus atribuciones institucionales competenciales. Y busca todavía ampliar las fronteras hacia el conjunto de las entidades e instituciones que trabajan en pro de la educación y la formación de las personas y comunidades, de los pueblos, naciones y culturas del Estado Plurinacional de Bolivia, en pos de una nueva *sectorialidad* integral.

5.1.2 Sobre la Gestión Sectorial Institucional

La formulación del PEI ha representado una visión coherente que presentaba de manera acertada una estructura programática en cuanto a la visión, ejes y programas/proyectos; y cuenta con una serie de indicadores de impacto, efecto y producto que traducen su alcance en el marco del plan. Y a lo largo de este período no sólo se ha constituido en el instrumento de planificación del proceso de cambio educativo, equiparable al Plan Sectorial de Desarrollo Integral que se propone ahora en el marco del nuevo Sistema de Planificación Integral del Estado (SPIE); sino que también ha sido un eficaz instrumento de referencia para la gestión.

El contar con un marco estratégico de planificación, programación de las acciones operativas, un correcto dimensionamiento de costos y presupuestos, y la integración de esfuerzos en torno a una estructura programática, permite generar elementos de logro y factores condicionantes positivos cuando se pretende alcanzar niveles medios o altos de efectividad. En el caso del PEI 2010 – 2015 queda demostrado que trabajar bajo estas premisas ha impactado de manera efectiva en el cumplimiento de indicadores y porcentajes de avances físicos elevados.

El Tesoro General de la Nación (TGN) representa la fuente más importante de financiamiento del PEI, financiando principalmente el gasto corriente y en los últimos años también elevando su participación en la asignación de recursos al gasto de inversión; los recursos del Fondo Canasta han concentrado su asignación al programa de inversión, lo mismo que los recursos propios del Ministerio; mientras que los otros financiadores externos han concentrado su apoyo en programas específicos del PEI. En este sentido, se ha puesto en evidencia una presencia de financiamiento externo muy importante; no obstante, como se perciben cambios en la cooperación internacional, se debe ir impulsando otras fuentes alternativas y recurrentes de forma de no afectar la ejecución de la política sectorial.

Los resultados generales de la ejecución de los recursos del PEI 2010 – 2015 son positivos, lo que muestra una gestión administrativa – financiera efectiva a cargo del Ministerio de Educación en su conjunto; es así, que el proceso de mejora continua, principalmente en las unidades ejecutoras, debe seguir avanzando para consolidar

estas mejoras en la ejecución y gestión del presupuesto, y afianzar las innovaciones importantes en el ámbito de la gestión por resultados.

Se incorpora en el PEI un eje estratégico orientado exclusivamente al proceso de fortalecimiento de las capacidades institucionales del Ministerio, y se logra una reducción importante de costos de transacción y burocracia, a consecuencia de que las Agencias de Cooperación Internacional (ACI) reconocen como única normativa y estructura procedimental aquellas establecidas por el Estado Plurinacional de Bolivia, tanto para la ejecución del gasto como el gerenciamiento de contratos y adquisiciones. Bajo el liderazgo del Ministerio se ha generado un importante y palpable proceso de empoderamiento institucional que ha permitido reducir las debilidades en varios ámbitos organizacionales y mejorar las capacidades y estabilidad en sus recursos humanos. (Basado en el Informe de BETAGAMA S.R.L.).

5.1.3 Problemas y Desafíos Futuros

Muchos son los logros alcanzados y los avances realizados en el Sistema Educativo Plurinacional, como ya se ha visto en la primera parte del documento. Y es claro que los procesos educativos han sido enriquecidos junto con cambios en la gestión de dichos procesos, habiendo ganado tanto nuevos espacios como en su proyección hacia el entorno, así como habiendo canalizado las aspiraciones, demandas y necesidades de la población y el impulso de la comunidad en su conjunto. Notablemente el nuevo Modelo Educativo y el Currículo de Base pueden ser vistos como el epítome de estas concreciones.

Se percibe también que aún se tiene por delante muchos desafíos por enfrentar en la fase de implementación del modelo y consolidación de las prácticas educativas dentro el aula; más aún, desde una perspectiva más amplia y de futuro se plantea al Sistema Educativo Plurinacional el desafío de lograr una educación de calidad o la *calidad educativa para el vivir bien*, prefigurando el nuevo paradigma educativo que entraña el modelo gestado y se halla en curso de desarrollo, por lo cual habrá de concedérsele el tiempo y el espacio necesarios para su maduración. Lo que requiere a su vez la consolidación de los procesos e instrumentos de *planificación para el proceso de cambio*.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, uno de los desafíos en Educación Regular es incrementar los esfuerzos y atención a la *educación inicial*, como base fundamental para la formación integral de la niñez y formación para las siguientes etapas de la escolaridad. Y, debido a la simultánea tendencia creciente en la matrícula del nivel secundario y la tendencia decreciente en la matrícula del nivel primario, la atención debe centrarse en ese nivel de educación, que requerirá de mayores esfuerzos y recursos financieros de parte del Estado. Junto con ello, cabe remarcar la necesidad de impulsar y afianzar la modalidad del Bachillerato Técnico-Humanístico (BTH), que además de poder contribuir a los fines de la educación productiva puede canalizar una parte de la potencial demanda por servicios educativos. Y el nuevo desafío que aquello conlleva para la gestión sectorial es el buscar la consolidación de esta modalidad educativa, debiendo alcanzar su integración o su transitabilidad hacia el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, buscando a la vez su articulación con los sistemas productivos.

Aunque el nuevo modelo educativo tiene una clara orientación hacia lo productivo, siendo éste uno de sus rasgos distinguibles, resulta más bien paradójico, que aún sea el ámbito menos atendido o al menos de manera todavía insuficiente en términos de recursos asignados para atender la infraestructura, el equipamiento y/o dotación de maestros profesionalizados con pertinencia técnica. Ello puede constatarse más en los niveles de la educación regular y la educación alternativa, como acontece en el caso del Bachillerato Técnico-Humanístico; áreas en las cuales, en rigor, tuvo que atravesarse por un necesario período de reflexión, ajuste y conformación de perfiles de formación, y diseños curriculares respectivos, cuya producción va progresivamente siendo plasmada. Otro tanto sucede con la formación superior técnica y tecnológica, de manera particular en ramas industriales productivas, donde dichas insuficiencias condicionan la calidad de enseñanza y el producto educativo ofertado en los institutos técnicos y tecnológicos. Por ello, también se plantea la necesidad de buscar sistemas de certificación o acreditación de dichos centros de formación profesional.

No obstante, la educación productiva supone una importante apertura hacia la

comunidad local y el contexto real productivo, que en este caso sí debe proyectarse a mediano y largo plazo. En este orden, se ve que el mayor reto en este campo es buscar gradualmente la vinculación entre la formación superior técnica y tecnológica con el mercado laboral; tal que, por una parte, permita inducir e incorporar nociones empresariales y emprendedoras en los alumnos al momento de su aprendizaje y, por otra, la posibilidad de la inserción de los alumnos al mercado laboral antes, durante y después de su aprendizaje, a través del desarrollo o implementación de programas de prácticas dirigidas o pasantías en empresas del ramo, que podría buscarse a partir de acuerdos iniciales y encaminando políticas intersectoriales que se expresen como alianzas estratégicas con el sector productivo ampliado. El sector empresarial privado, principalmente, podría ser el nexo de inicio y concreción, lo que presupone una indagación y prospección de las alternativas posibles de mayor alcance y profundidad, conforme a la dinámica productiva e industrial del país. Asimismo, importa explorar los ámbitos productivos de base comunitaria, que constituyen el principal y primer espacio que debe explorarse y afianzarse, como ya viene sucediendo en buena medida en el ámbito de la educación alternativa dirigida a personas jóvenes y adultas que no tuvieron la oportunidad de acceder a la educación regular, y que han sido atendidas gradualmente, también, a partir de los programas de alfabetización y post-alfabetización.

La primera forma de vinculación puede entenderse desde una noción prospectiva a través de la cual poder avanzar progresivamente, pero a condición de cumplirse varias exigencias previas, una de ellas la articulación entre los sistemas que aseguren la anhelada transitabilidad, es decir la posibilidad de compatibilizar los programas de estudio, currícula y requerimientos de formación técnica, teórica y práctica, en términos que permitan la continuidad de estudios cuando se requiere pasar de un sistema hacia otro. En este orden queda en agenda el trabajar en el tránsito del bachillerato técnico-humanístico hacia la formación superior técnico-tecnológica, y aun viendo desde un enfoque más promisorio impulsar de manera prácticamente simultánea la conexión con la formación técnico-tecnológica que se ofrece en el ámbito universitario, la cual por momentos parece colisionar con la formación superior técnico-tecnológica de los institutos bajo dependencia del Ministerio de Educación. Para lo cual, también importa el buscar involucrar más a

los Gobiernos Autónomos Departamentales, y desde luego a los Gobiernos Autónomos Municipales, en las orientaciones que pueden desplegarse a partir de las necesidades regionales y locales, tanto de las potencialidades de sus territorios como de las demandas y aspiraciones productivas de sus habitantes.

En el espacio de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe el avance es aún más arduo y complejo porque representa un reto mayor cual es la búsqueda del (auto) reconocimiento y la (auto)valoración de la propia identidad, en muchos casos proclives a la presión de una realidad dominante, depredadora, negadora y excluyente de lo distinto, o escindido del otro desconocido. Ese es el principio de una posibilidad de construcción y consolidación identitaria, cultural y lingüística que ampliaría las perspectivas de rescate, desarrollo, proyección de las tecnologías (en sentido lato), saberes y conocimientos de los pueblos y naciones indígena originarios, o devendría en el uso y preservación de sus lenguas y culturas en su totalidad como condición previa o sincrónica, en algún caso, para una proyección y desarrollo dialógico e intercultural, más propiamente, con el mundo de la ciencia y la tecnología universales y contemporáneas. Existen esbozos o aproximaciones muy preliminares todavía sobre esta temática y problemática, que se constituyen en una piedra angular de la condición plurinacional del Estado, reconocida como precepto constitucional; y, por ello, concierne sobremanera el qué y el cómo se puede gestar nuevas iniciativas y políticas para el fortalecimiento del diálogo de saberes, máxime en un contexto de suyo enclaustrado y restringido, o de una escasa e insuficiente proyección hacia la propia realidad circundante, como es el de la gestión del conocimiento científico y tecnológico. El impulso al diálogo entre saberes y conocimientos, el diálogo intercultural, deviene tanto más importante y crítico en esa perspectiva.

En todo caso, los retos emergentes se plantean en términos de la facticidad y la factibilidad de las posibilidades de rescate, uso y aprovechamiento benéfico o utilitario de los saberes y de las tecnologías ancestrales, en contextos propios (intraculturales), y contextos diversos (interculturales), de modo de ir encontrando o construyendo puntos clave de interacción o realimentación mutua en áreas tales como la alimentación y nutrición, la medicina tradicional, la producción utilitaria, la

conservación de flora y fauna, la recreación de valores y la educación para la vida en ecosistemas únicos. La educación desde y en la cultura propia.

Aunque puede llamar la atención que en el marco programático del Ministerio de Educación no aparezcan de manera explícita ese tipo de posibilidades de acción e intervención provenientes del ámbito específico y extenso de la ciencia y la tecnología, muchas de estas acciones han sido impulsadas por el Viceministerio de Ciencia y Tecnología. Por ello, tal vez, su accionar aparece poco visible en el panorama sectorial y más bien trasciende a los espacios de intersectorialidad. Y es que esta importante rama de la estructura organizacional e institucional del Ministerio de Educación tiene y muestra su propia dinámica, a menudo más allá de la propia sectorialidad educativa, como puede entenderse por la naturaleza de sus funciones y acciones de corte transversal, ya sea en el plano sectorial como en el intersectorial, pero se hace necesario una refuncionalización, o bien una mayor integración de las mismas en pos de un sentido de pertenencia, que por momentos puede parecer poco manifiesto, y de rearticulación con las políticas educativas con una proyección hacia las ciencias y tecnologías sectoriales e intersectoriales o múltiples, y en complementariedad con ellas propiciar las propias políticas sectoriales educativas. Correspondería, situar una o dos acciones e intervenciones (programa o proyectos) que devuelvan al Viceministerio de Ciencia y Tecnología al marco de acción e intervención del Ministerio de Educación. Los probables campos de desarrollo tiene que ver con las TIC primordialmente, luego con los esfuerzos para promover la investigación e innovación en el campo de la producción y la transformación de la matriz productiva del país, y no menos crítico, como un aspecto importante en este ámbito, buscar también el propósito de promover el diálogo permanente entre los saberes de las culturas indígenas originarias y los conocimientos universales contemporáneos.

Las TIC han sido introducidas con acierto en el proceso de capacitación de los docentes, para su aprovechamiento y utilización en sus prácticas educativas regulares. Empero, en varios sentidos éste es un aspecto que aún debe mejorarse. Más aún, debiera buscarse que sea parte integral de la formación y currículo de los maestros en las ESFM y, posteriormente, de aplicación obligatoria en el aula para

inducir, entre los estudiantes, procesos de indagación, análisis e investigación y consolidar la alfabetización digital para propósitos educativos y de aplicación general cotidiana. Y ello debe hacerse extensivo hacia todos los subsistemas y niveles de educación y formación del SEP. La instalación de los Telecentros Comunitarios debe ampliarse, pero a la vez debe retomarse la idea inicial de expandir el uso de las TIC y la consolidación de la alfabetización digital, de modo de alcanzar un óptimo en la utilización de las instalaciones y aplicaciones de la tecnología espacial mediante el desarrollo de programas de educación y formación a distancia, que aún se encuentran en ciernes o muestran avances modestos.

Empero, más allá de la aplicación de estas tecnologías, lo que en rigor debiera concernir a todos los subsistemas de educación del SEP, es la búsqueda incesante de procesos de gestación de iniciativas cognitivas y de desarrollo de aperturas programáticas conducentes a promover e incentivar la indagación, la creatividad, y el sentir-pensar crítico de lo dado en materia teórica, metodológica, pedagógica y didáctica, y sobre todo, por estar, tal vez, en la base de todos estos procesos, el espíritu de investigación desde el sujeto, desde la escuela, desde la comunidad, *desde abajo*.

La educación para el Vivir Bien en Armonía con la Comunidad y la Madre Tierra asume un conjunto de desafíos en términos de la formación y desarrollo integral de los nuevos seres humanos, de hombres y mujeres, con plena conciencia crítica, ética, comunitaria, despatriarcalizadora, inclusiva y transformadora.

Una de las asignaturas pendientes, aunque se han empezado a dar pasos iniciales, es la educación que desarrolle la capacidad y conciencia de convivir en una interrelación armónica y equilibrada con los sistemas de vida, respetuosa de la Madre Tierra, a través del rescate, desarrollo y nueva proyección de los saberes y conocimientos de los Pueblos Indígenas, desde su vivencia y experiencia, y de las reflexiones y acciones propuestas desde las unidades educativas y centros de formación en general.

En el ámbito de la incorporación del enfoque de despatriarcalización en el SEP como el elemento de ruptura al patriarcado asentado en el ámbito social, político,

jurídico y económico del país, que afecta la vida de las mujeres y a la comunidad en su conjunto, se plantea entre los desafíos próximos el desarrollo de lineamientos y mecanismos para la gestión educativa institucional; el desarrollo de políticas educativas para la prevención de toda forma de violencia, maltrato y abuso en el ámbito educativo; interacción armónica en la solución de conflictos, y ejercicio de la democracia participativa, y de derechos. Y en este ámbito también ha de privilegiarse la lucha contra la discriminación y el racismo, como elementos fundamentales del horizonte descolonizador.

No puede dejar de mencionarse que uno de los propósitos permanentes de la política pública sectorial tiene relación con el desarrollo y afianzamiento de la inclusividad, como uno de sus rasgos cualitativos y fundantes principales y distintivos, y por ello todos los esfuerzos, recursos y capacidades institucionales y aún personales que puedan volcarse en ese sentido, en todos los ámbitos y procesos educativos en el Sistema Educativo Plurinacional, debiera ser la premisa de acción e intervención. El Ministerio de Educación ha dado pasos importantes en diferentes campos de su quehacer y se ha constituido en un punto de referencia; por ello, se trata de mantener el reto de asegurar y preservar la inclusividad, entendida desde la reciprocidad y la complementariedad entre personas o sujetos, entre comunidades, en todo cuanto sea pertinente a los procesos educativos y la convivencia.

La prevención de embarazos como una acción anticipada orientadora y formadora en el proceso educativo; la educación en sexualidad integral; la contribución a la formación de un ser humano integral; el abordaje holístico, con diversas miradas tomando en cuenta a las diferentes regiones, naciones y pueblos indígena originarios campesinos, comunidades y culturas, se inscriben a su vez como un torrente de desafíos para la gestión institucional. Y todo ello conlleva el desarrollo de valores socio comunitarios, esto es la recuperación y práctica o ejercicio de valores establecidos en el Art. 8 de la Constitución Política del Estado.

Asimismo, cabría reflexionar en torno a la situación que se registra en la relación de las unidades educativas con los gobiernos municipales y aquella de los institutos técnicos y tecnológicos con las gobernaciones, hasta el presente, meramente administrativa y que se suscita en torno a recursos financieros mayormente;

quedando ausente o al margen, la lógica de concurrencia programática sectorial intergubernamental que coordine e interrelacione a los niveles gubernativos, central y autonómico; y genere mayor legitimidad y plena apropiación en torno a criterios comunes de proyección de los procesos educativos de calidad y pertinencia tanto social como lingüística, si se piensa en las relaciones intra e interculturales y plurilingües, así como acordes con las potencialidades, demandas y aspiraciones regionales y locales, si se piensa en términos de las relaciones de aquellos con los sistemas productivos.

La ausencia futura de los recursos tradicionales de fuente externa obliga al Ministerio a seguir implementando estrategias de financiamiento para reemplazar estos recursos por fuentes alternativas y recurrentes, como las transferencias del TGN, los recursos propios u otras fuentes de financiamiento originadas en los gobiernos subnacionales en apoyo a los propósitos sectoriales en sus territorios.

Si bien esta tarea ha estado dando buenos resultados, aún queda mucho por desarrollar, especialmente en relación a las fuentes de autofinanciamiento propio como respecto de aquellas de los gobiernos subnacionales con quienes habrá que determinar creativamente grados de involucramiento concurrente para cubrir las brechas de financiamiento sectorial, en un escenario internacional que viene afectando el volumen de los ingresos fiscales y recursos gubernamentales.

Se busca la autonomía financiera en el financiamiento de la gestión institucional del Ministerio de Educación. Los gestores de la nueva estrategia de financiamiento, tienen confianza en que en el mediano y largo plazo este cambio en el escenario de financiamiento logrará la independencia financiera de recursos externos, estas acciones deberán ser creativas de manera que se logre más financiamiento en un escenario en el que se están recibiendo menores recursos para el Estado. Las posibilidades de autofinanciamiento debieran ser exploradas intensiva y permanentemente.

Sensiblemente, este ha sido uno de los temas menos explorados hasta el presente, por ello no se visualiza ningún proyecto o producto en el Plan Sectorial en este plano. Pero, sin duda, es menester llamar la atención de todos en torno de esta problemática, que se constituye como un desafío para la gestión estratégica.

Finalmente, se ha hecho evidente a través del proceso de evaluación externa la importante tarea de implementación del nuevo modelo educativo a partir de instrumentos institucionales preclaros, como ha sido el caso del PEI 2010 – 2015, cuyos propósitos y objetivos ha sido posible llevar a efecto con el acompañamiento y compromiso de los actores sectoriales que perciben claramente que el proceso de *revolución educativa*, a pesar de sus avances, tiene aún mucho por lograr.

Los desafíos futuros se encuentran en las esferas territoriales más alejadas de las oficinas del Ministerio y sus distintas reparticiones, y más cercanas a las aulas, donde el cambio educativo efectivo debiera verificarse; consecuentemente, se deberá innovar en las estrategias y capacidades institucionales para hacer frente a estos nuevos desafíos con objetivos y metas más sectoriales y territoriales que las propias institucionales, sin que ello signifique el descuido de éstas pues seguirán siendo ambas complementarias y fundamentales para impulsar la consecución de los propósitos estratégicos propuestos.

excluyentes en las entidades públicas, privadas, sociales, comunitarias y educativas.

- El avance sustancial en la consolidación del Estado Plurinacional, como nuevo modelo sustentado en el ejercicio de derechos bajo los principios de descolonización y despatriarcalización. [PDES pp. 62-68]

Hacia el 2020 el mayor desafío en el Pilar N° 1 es el de avanzar en la reducción significativa de la pobreza extrema para la construcción de un ser humano integral. Por ello es una prioridad en este período de gobierno, y empieza con la lucha contra la pobreza material en las jurisdicciones territoriales, incluyendo a las áreas periurbanas de las ciudades donde existen diferentes tipos de carencias de servicios; siendo un aspecto central lograr la intervención de las Entidades Territoriales Autónomas, en coordinación con las instancias del Órgano Ejecutivo, para conseguir los Resultados buscados. Más aún, la erradicación de la pobreza social convoca el concurso de las ETAs y de las universidades públicas y privadas en la promoción de Acciones integrales, al igual que las organizaciones sociales en lo que les corresponda. La distribución de la riqueza material se complementa con

el fortalecimiento de la riqueza espiritual de las personas y la sociedad. En este ámbito la lucha y erradicación de la pobreza espiritual implica avanzar significativamente en la erradicación de todas las formas de racismo y discriminación; y la construcción de los saberes y valores que contribuyan a transformar las conductas y prácticas del individualismo y el consumismo.

A todo ello subyace la necesidad del fortalecimiento y consolidación del Sistema Educativo Plurinacional a través de la plena vigencia y aplicación del Modelo Educativo Soco Comunitario Productivo (MESCP), en cuyos contextos se asigna la mayor importancia a los procesos educativos y a la transformación curricular, que se apoyan de modo sustancial y crucial en la formación de maestros y maestras, y en la participación social y comunitaria bajo principios y esquemas democráticos, y usos y costumbres propios; y tienen como su fundamento y finalidad última la transformación de los sujetos, como personas individuales y colectivas, mediante la producción y construcción de los *saberes y valores del ser humano integral para el Vivir Bien*, requeridos para afrontar la pobreza material, social y espiritual. Y estos son los principios, valores, saberes y conocimientos que dan su sentido propio al proceso de cambio en el Sector de Educación, en el marco de la *Revolución Educativa*.

6.2 La Estructura Programática del Sector de Educación

La Estructura Programática definida por la Agenda Patriótica para el Sector de Educación, que es asumida y apropiada por el Ministerio de Educación, contempla las Metas N° 3 y N° 4, correspondientes al Pilar N° 3. Sobre esta base se propone el Marco Estratégico del PSDIE 2016-2020 para el Sector de Educación.

En el marco del Plan de Desarrollo Económico y Social 2016-2020 y de la Agenda Patriótica 2025, el Sector de Educación ha definido las siguientes Metas, para las cuales, a su vez, ha formulado un conjunto de Estrategias y Acciones Estratégicas correspondientes, dirigidas a su consecución en un horizonte temporal de mediano y largo plazo, a saber:

Meta 3: Acceso Universal a la Educación, que contempla únicamente la Estrategia N° 1, de la cual a su vez se desprenden cuatro (4) Acciones Estratégicas; y

Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional, que incluye las Estrategias N° 2; N° 3; N° 4 y N° 5, de las cuales a su vez se derivan nueve (9) Acciones Estratégicas.

6.2.1 Prioridades del Sector de Educación: Marco Estratégico

Hacia 2020, es importante impulsar acciones en pos de la culminación del proceso de universalización de la educación, como uno de los mayores desafíos asumidos, dado que se ha logrado avanzar en la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, que se ha puesto en vigencia en el marco de las previsiones de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, promulgada en 2010. La prioridad para el período 2016-2020 es llegar a consolidar el modelo educativo en los niveles de Educación Inicial Escolarizada y de Educación Secundaria, buscando afianzar el bachillerato técnico-humanístico; seguida de otras demandas que permitan encaminar esfuerzos y recursos para la ampliación de la oferta educativa en el SEP, bajo la premisa de impulsar una educación para la producción en diferentes planos, con énfasis en la equiparación de oportunidades desde la Educación Alternativa y Especial; y, en iguales términos, incrementar el acceso, diversificar las ofertas de educación y formación, y mejorar las condiciones materiales en los niveles de Educación Superior Técnica y Tecnológica, y de Formación Universitaria.

Paralelamente, la consolidación del nuevo Modelo Educativo presupone y requiere el fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), en pos de ofrecer una educación de calidad en todos sus niveles; un propósito que, a su vez, debe sustentarse en el despliegue de diversas acciones e intervenciones en los ámbitos de la formación de maestras y maestros, de los diseños curriculares apropiados para cada nivel de educación y formación, de la infraestructura y equipamiento en el conjunto de las unidades educativas e institutos y centros de formación superior - en estos últimos casos, con el concurso de las ETAs, según sus competencias en dichas áreas-; y otros aspectos que las acciones estratégicas contemplan, orientados al acceso, permanencia y conclusión de estudios en el sistema educativo, que han mostrado tener un impacto e incidencia en el logro de algunos de los resultados y avances alcanzados hasta el presente.

6.2.2 Consideraciones Básicas y Definición de las Estrategias Propuestas para el Plan Sectorial de Desarrollo Integral de la Educación (PSDIE) 2016-2020

El PSDIE 2016-2020 considera la atención de las dos metas siguientes:

- **Meta 3: ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN**

a) Acceso universal, permanencia y conclusión en una Educación para Todos con equidad y equiparación de oportunidades.

Los indicadores en términos de acceso y permanencia muestran una evolución positiva. No obstante ello, quedan aún brechas por cerrar para el cumplimiento de la universalización del derecho a la educación, principalmente en los niveles Inicial escolarizado y Secundario en el Subsistema de Educación Regular. Y se hace imprescindible, también, ampliar el acceso a la formación profesional superior técnica-tecnológica y universitaria, así como la oferta educativa en la educación alternativa y especial, atendiendo a los sectores vulnerables y excluidos, en particular, a las poblaciones de áreas rurales.

Por ello, los desafíos hacia el año 2020 en este campo pueden establecerse en los siguientes términos:

- Avanzar en términos de cobertura en todos los subsistemas, hacia un acceso universal a la educación.
- Cerrar brechas de género, generacionales, territoriales y culturales.

Para ello, la respuesta estratégica debe apuntar a la promoción del acceso a los servicios de educación y a la permanencia y conclusión de estudios en el SEP, con énfasis en los subsistemas de Educación Regular; y sin perjuicio de la ampliación de la oferta educativa en Educación Alternativa y Especial, en todo lo posible, e incrementar progresivamente el acceso a la Educación Superior de Formación Profesional.

En el Marco Estratégico del **PSDIE 2016-2020**, la Estrategia ha quedado inscrita con el siguiente epígrafe:

Estrategia N° 1: Promover el acceso universal, permanencia y conclusión en una educación para todos a lo largo de la vida, con pertinencia, equidad y equiparación de oportunidades.

Acciones Estratégicas

- Ampliación del acceso a la educación
- Atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas
- Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional (SEP)
- Acceso a programas de alfabetización y post-alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo
- Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes
- Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes
- Acceso a la educación superior
- Gestión y fortalecimiento de la educación superior
- Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior
- Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva (en educación alternativa)
- Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales
- Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad

- **Meta 4: FORTALECIMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL**

b) Educación de Calidad mediante la consolidación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo

En el sector se han dado importantes pasos en la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP). Empero, importa su consolidación durante el período considerado en el PSDIE, por cuanto existen elementos del Modelo que aún requieren ser conceptualizados para su

operacionalización y puesta en práctica y vigencia plena en cada subsistema del SEP. Más aún, se han identificado algunas líneas del modelo que todavía deben ser más desarrolladas. Y la articulación entre los subsistemas es aún débil, por lo que debe alcanzarse la transitabilidad inter-subsistémica para posibilitar su desarrollo.

Los desafíos que se plantean hacia el año 2020 se destacan en los siguientes términos:

- Explicitar todos los elementos propios del modelo, ampliando sus perspectivas hacia nuevas esferas de acción previstas en la Ley de Educación y otras disposiciones legales, en materia de desarrollo integral del ser humano, equidad de género y generacional, de inclusividad y justicia social, y defensa y ejercicio de derechos.
- Consolidar la implementación del nuevo desarrollo curricular en todos sus niveles de concreción (base, regionalizado y diversificado).
- Democratizar el bachillerato técnico humanístico.
- Fortalecer la formación técnica en el marco de la educación alternativa y especial.
- Afianzar los procesos de articulación del conocimiento con la producción, la teoría con la práctica bajo las diferentes modalidades formativas.
- Recuperar en la práctica los saberes y conocimientos propios.
- Reconocer y valorar las experiencias auto formativas o no escolarizadas, y las capacidades y destrezas productivas o laborales de las personas adultas en diversas actividades ocupacionales.
- Promover la formación científica y tecnológica de profesionales en áreas estratégicas productivas.
- Establecer mecanismos claros de articulación entre subsistemas con la participación de las organizaciones e instituciones del contexto, desde una visión de comunidad, en pos de una educación de calidad.

Ante esta situación se ha propuesto como respuesta estratégica el desarrollo de procesos, metodologías e instrumentos teórico-prácticos y epistemológicos para

buscar la consolidación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, en pos de una educación de calidad en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP).

En el Marco Estratégico del **PSDIE 2016-2020**, la Estrategia se ha plasmado bajo la siguiente premisa:

Estrategia N° 2: Brindar una educación de calidad consolidando la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP)

Acciones Estratégicas

- Fortalecimiento del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo en todo el SEP, garantizando su mejora continua
- Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP)
- Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes
- Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional (SEP)
- Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acordes al MESCP
- Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas
- Implementación del bachillerato técnico humanístico
- Fortalecimiento de la educación técnica
- Acceso a becas de postgrado

c) Educación para la producción, el desarrollo del trabajo creador y de las relaciones armoniosas de los sistemas de vida en el ámbito técnico y tecnológico

Se han dado pasos iniciales encaminados a un cambio de rumbo de la educación técnica tecnológica, para adecuarla a los desafíos de las nuevas políticas productivas del Estado Plurinacional, buscando mejorar las condiciones materiales en los institutos técnicos y tecnológicos a través del equipamiento e infraestructura, y buscando la adaptación de sus diseños curriculares a los nuevos requerimientos

exigidos por el contexto de cambio.

Con el impulso dado al desarrollo de los sectores estratégicos del país en el marco de la transformación de la matriz productiva, la educación técnica tecnológica ha quedado rezagada, sin contar con la infraestructura adecuada ni el equipamiento, con un desarrollo parcial de la estructura curricular en áreas específicas de importancia, sin adecuación en su oferta y otras limitaciones, considerando áreas geográficas dispersas desatendidas en este nivel de formación profesional.

Los desafíos planteados hacia el año 2020 se identifican como sigue:

- Elaborar nuevos contenidos curriculares de educación técnica y tecnológica, que respondan a los problemas y necesidades de la transformación de la matriz productiva.
- Dotar de mayor equipamiento apropiado a Institutos Técnicos.
- Implementar nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos acordes a las demandas locales.

La estrategia general inicialmente planteada fue expuesta en sentido de desarrollar una oferta académica pertinente y apropiada a las políticas productivas del Estado, en el nivel de formación profesional superior técnica y tecnológica, buscando impulsar la investigación e innovación orientadas principalmente hacia los procesos productivos y en la perspectiva de afianzar relaciones armónicas de los sistemas de vida.

En el Marco Estratégico del **PSDIE 2016-2020**, se ha definido la Estrategia en los siguientes términos:

Estrategia N° 3: Desarrollar una educación técnica-tecnológica orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador, y a la relación armónica de los sistemas de vida.

Acciones Estratégicas

- Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional
- Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada, dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos
- Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos

d) Desarrollo de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe

Múltiples trabajos registrados e informes sobre resultados concretos alcanzados dan cuenta de los avances en la recuperación y difusión de los saberes, conocimientos, lenguas y culturas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, así como de la comunidad afroboliviana. Sin embargo, para muchos ellos tan sólo representan el comienzo de un proyecto de largo aliento, que debe desplegarse paso a paso por muchas etapas y secuencias de procesos complejos concurrentes que a su vez deben superar escollos y resistencias, resolver dudas y problemas. En todo caso, corresponde mantener el debate y la crítica, buscar el diálogo y la escucha, alentar la creación de conciencia y la reflexión, porque si se busca el desarrollo de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, tal vez, resulta necesario crear conciencia entre la población y particularmente en el ámbito y jurisdicción propios de los gobiernos subnacionales con respecto a la importancia del trabajo y el apoyo que deben brindar a la recuperación de los saberes y conocimientos, lenguas y culturas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos que habitan en sus territorios y por esa vía contribuir a su registro, sistematización y divulgación, de modo de promover su revalorización, para impulsar el desarrollo regional.

Paralelamente, se requiere contar con un plan de seguimiento, evaluación y retroalimentación que permita identificar los avances en la revalorización producida de las lenguas y culturas, de su rescate visto como incorporación efectiva en los diseños curriculares y de su difusión e internalización lograda como apropiación en los procesos pedagógicos de las unidades educativas y, en una ulterior etapa, de una apreciación de su aporte al desarrollo social-comunitario regional.

Los desafíos que se tiene al frente hacia el año 2020 se expresan como sigue:

- Lograr la creación de 37 Institutos de Lengua y Cultura, correspondientes a cada nación y pueblo o cultura reconocidos en la CPE, que cuenten con Resolución Administrativa y se encuentren en funcionamiento.
- Realización de investigaciones sobre 36 pueblos indígenas, y su difusión en las unidades educativas.

- Desarrollo de 36 juegos de materiales educativos en lenguas originarias disponibles para su aplicación o incorporación en los procesos pedagógicos en las unidades educativas del medio correspondiente.

Las propuestas estratégicas que se viene considerando reiteran la importancia de desarrollar y revalorizar el conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos producidos por cada nación y pueblo; propósitos que exigen previamente el cumplimiento satisfactorio de una serie de acciones e intervenciones preparatorias o precursoras que contribuyan a una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en el SEP y afiancen el sentido de la valoración y respeto de las culturas diversas en el Estado Plurinacional.

En el Marco Estratégico del **PSDIE 2016-2020** se ha plasmado la estrategia en los términos siguientes:

Estrategia N° 4: Desarrollar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, promoviendo la valoración y respeto recíproco entre culturas

Acciones Estratégicas

- Recuperación, desarrollo, revalorización y producción del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino

e) Institucionalización de las instancias de participación social comunitaria como base fundamental del desarrollo de la educación

La prevalencia de la violencia tanto a nivel familiar como social ratifica la noción de una insuficiencia, si no carencia, en la práctica de valores y principios socio comunitarios. Y es todavía latente la reproducción de relaciones sociales de dominio y exclusión de clases y a su vez se manifiestan sobre pueblos y territorios, que se reflejan o reproducen en el ámbito educativo, en sus principales actores, los estudiantes, que cierran las posibilidades de participación de personas y sectores, marginándoles del ejercicio pleno de sus derechos, y que, en última instancia, impiden la construcción de una sociedad justa y armoniosa. A través de los procesos educativos pueden revertirse en el tiempo estas situaciones y tendencias. No

obstante, se hace necesario asumir las medidas pertinentes y políticas públicas aconsejables en el presente.

Los desafíos que se pueden afrontar hacia el año 2020:

- Promover la formación de estudiantes desde el nivel inicial hasta el secundario, de manera que los valores y principios socio comunitarios sean integrados en su práctica y convivencia cotidiana.
- Sensibilizar a la población educativa sobre los principios de descolonización y despatriarcalización.

De allí emergen las propuestas estratégicas que se traducen en la necesidad de promover la práctica de los principios y valores socio comunitarios en los procesos educativos, en la gestión institucional y, en general, en los procesos de vida, para el fortalecimiento de la identidad propia plurinacional. Más aún, se trata de inducir la transformación de las prácticas que reproducen el colonialismo y el patriarcalismo.

En el Marco Estratégico del **PSDIE 2016-2020** se ha definido la estrategia como sigue:

Estrategia N° 5: Institucionalizar las instancias de participación social comunitaria en el SEP, sustentadas en la práctica de los principios y valores propios, y en el respeto de los derechos constitucionales, como base fundamental del desarrollo de la educación

Acciones Estratégicas

- Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana como un ser humano integral, con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.

6.2.3 Resultados esperados

Los Resultados esperados hacia el año 2020 de acuerdo a las Metas definidas en el Marco Programático se presentan de la siguiente manera:

• **Resultados Esperados de la Meta 3: Acceso Universal a la Educación**

1. Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.
2. Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).
3. Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.
4. Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior.
5. Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.
6. Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).
7. Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP).

• **Resultados Esperados de la Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo**

1. La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.
2. Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.
3. La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.
4. Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.
5. Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.
6. Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico,

- y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.
7. Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.
 8. Al menos 400 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.
 9. La mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes incorporados en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.
 10. Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior.

A tales efectos y secuencias en términos de los resultados buscados, el Ministerio de Educación, en su condición de cabeza de Sector, se ha propuesto realizar un conjunto de programas, proyectos y actividades recurrentes, enmarcados en las Estrategias delineadas y Acciones Estratégicas definidas, respectivamente, los cuales constituyen el núcleo principal del presente Plan Sectorial de Desarrollo Integral de la Educación (PSDIE) 2016-2020, y que le permitirán alcanzar o avanzar hacia la consecución de las Metas establecidas para el Sector de Educación en el PDES 2016-2020 y la Agenda Patriótica 2025.

El desglose completo de estos instrumentos –programas, proyectos y actividades recurrentes- se presenta en el Marco Estratégico del PSDIE 2016-2020.

6.2.4 Desglose de las Acciones Estratégicas derivadas de las Estrategias

Para cumplir estos Resultados planteados se dará continuidad a algunas Acciones Estratégicas que ya han venido siendo implementadas y se han proyectado otras nuevas, en cada una de las cinco (5) Estrategias propuestas, una de las cuales se vincula con la Meta N° 3, y las cuatro restantes con la Meta N° 4, a saber:

META 3: ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN

Estrategia N° 1: Promover el acceso universal, permanencia y conclusión en una educación para todos a lo largo de la vida con pertinencia, equidad y equiparación de oportunidades

Acciones Estratégicas

- Atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas
- Ampliación de la oferta educativa en todo el SEP
- Acceso a programas de alfabetización y post alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo
- Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes
- Acceso a programas de alfabetización y pos alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo
- Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes
- Acceso a la educación superior
- Gestión y fortalecimiento de la educación superior
- Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior
- Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva
- Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales
- Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad

META 4: FORTALECIMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

Estrategia N° 2: Brindar una educación de calidad, consolidando la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP)

Acciones Estratégicas

- Fortalecimiento del MESCP en todo el SEP, garantizando su mejoría continua
- Mejora de las condiciones de infraestructura y equipamiento acordes al MESCP
- Fortalecimiento de la Profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva y bajo el MESCP
- Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes
- Fortalecimiento de la gestión institucional del SEP
- Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas
- Implementación del bachillerato técnico humanístico
- Acceso a becas de postgrado

Estrategia N° 3: Desarrollar una educación técnica-tecnológica orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida

Acciones Estratégicas

- Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional
- Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos y biogeográficos.
- Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos

Estrategia N° 4: Desarrollar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, promoviendo la valoración y respeto recíproco entre culturas

Acciones Estratégicas

- Recuperación, desarrollo, revalorización y producción del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino

Estrategia N° 5: Institucionalizar las instancias de participación social comunitaria sustentada en la práctica de los principios y valores propios y el respeto de derechos constitucionales en el conjunto del SEP como base fundamental del desarrollo de la educación.

Acciones Estratégicas

- Promover la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana como un ser humano integral, con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.

Las Acciones Estratégicas serán ejecutadas por el Ministerio de Educación en coordinación con el conjunto de actores sectoriales institucionales de los niveles de la administración Desconcentrada y Descentralizada bajo su dependencia y tuición; y, en todo cuanto corresponda, con la coparticipación de Entidades Territoriales Autónomas (Gobiernos Autónomos Departamentales, Gobiernos Autónomos Regionales, Gobiernos Autónomos Municipales y Gobiernos de Autonomías Indígena Originario Campesinas), de acuerdo con las definiciones constitucionales sobre las competencias privativas, exclusivas, concurrentes y compartidas del nivel central del Estado y el nivel subnacional. Y, a su vez, se identificarán las competencias establecidas en la Ley N° 031 Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Babiñez”.

También se coordinará, cuando ello sea pertinente, con las universidades públicas y las organizaciones sociales y comunitarias en el desarrollo de actividades y en el control social.

Proyecciones y Alcances de la Política Sectorial integral

El nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP) cuenta con Programas y Proyectos que; además de proyectarse a los *sectores urbano y rural de la Educación Regular*, en sus tres niveles Inicial, Primaria y Secundaria, como sectores tradicionales de atención y razón de ser de los sistemas educativos, en general; está propuesto para atender a *diferentes grupos de la población y a los sectores más vulnerables e históricamente excluidos*, a través de las Escuelas de Frontera, Liberadoras y de Riberas de Río, de difícil acceso; provee atención a *hijos/ hijas de personas privadas de libertad*,

mediante los Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIPs), y a los *niños, niñas y adolescentes trabajadores*, junto con el notable esfuerzo efectuado de *lucha contra el analfabetismo*, mediante la apertura y continuidad de los programas de alfabetización y post-alfabetización, constituyendo todos ellos los nuevos espacios abiertos para hacer posible el *acceso universal a la educación*, como uno de los mandatos más importantes de toda la política pública sectorial por cuanto la define como un derecho fundamental de las personas, siendo por ello obligatoria hasta el bachillerato y, por lo mismo, de carácter gratuito, bajo la responsabilidad financiera del Estado y la corresponsabilidad de la sociedad en su gestión y control. Junto con aquellos, se continúa manteniendo programas o actividades recurrentes, orientados a la permanencia y conclusión de estudios, en los niveles de educación primaria y secundaria, a través de medidas de incentivo como la concesión del bono “Juancito Pinto”, para prevenir el abandono escolar, o el bono “Bachiller Destacado” que premia a los mejores estudiantes; todo lo cual se produce, principalmente, en el ámbito de la Educación Regular.

En este orden, *el acceso, permanencia y conclusión de estudios* en términos de oportunidad y pertinencia es una de las premisas centrales de la política pública sectorial, toda vez que el abandono escolar o el rezago y la deserción son situaciones que se busca prevenir o disminuir en grado significativo, por considerarse que son atribuibles, principalmente, al contexto socio-económico pero que inciden en los procesos educativos y por ello suponen un costo de oportunidad para la comunidad en su conjunto.

E, igualmente, en el plano multisectorial, se cuenta el *programa de alimentación escolar complementaria* dirigido a todos los estudiantes del país con propósitos múltiples de salud, nutrición, educación, producción y desarrollo, en general, que acompaña a los esfuerzos por preservar la permanencia y rendimiento de los estudiantes en el sistema educativo. El sector educativo juega un papel importante en la definición de los lineamientos técnico-normativos necesarios en apoyo a la gestión del programa, y contribuye, asimismo, a la capacitación de diferentes tipos de actores sociales, organizaciones comunitarias, juntas de padres y madres de familia, maestros/as y consejos educativos de las Unidades Educativas, o Distritos Escolares, y grupos de población, en general, que conforman la comunidad educativa, así como a funcionarios de los municipios.

De otra parte, empieza a ser crecientemente importante *la posibilidad de estudiar que hoy se brinda a las personas con capacidades diferentes*, es decir, con discapacidad en sus múltiples formas, dificultades de aprendizaje y talento extraordinario; que confiere una alta *inclusividad* a los procesos educativos en actual curso, a la cual se añaden los sentidos de *oportunidad* y *pertinencia*, poniendo en aplicación los principios de *equidad* y de *equiparación de condiciones* y amplificando el sentido de los valores de la *reciprocidad* y la *complementariedad*; lo que de igual manera configura y realza uno de los principios centrales de la política sectorial, que como tal adhiere un elemento crucial a la política pública como es el de la *lucha frontal contra el racismo y toda forma de discriminación*, en todo el Sistema Educativo Plurinacional, y particularmente en y desde el ámbito de la Educación Especial. A través de ella se rompen las barreras de la indiferencia, la insensibilidad y la marginalización que hasta hace poco prevalecían en el sistema educativo y cerraban el acceso al *derecho de todas las personas, sin distinción o condición alguna, a educarse y formarse como seres humanos integrales*.

De otra parte, la atención a la *educación técnico-humanística*, y a la técnico-tecnológica, dirigidas tanto a estudiantes y bachilleres de la Educación Regular como a *las personas jóvenes y adultas que no tuvieron oportunidad de acceso al sistema educativo*, emergen como otros nuevos espacios educativos que tienen como propósito no solamente el ampliar la oferta sectorial, sino también contribuir a una *educación para la producción*; aspecto que se ha vuelto fundante en la perspectiva de la *transformación* educativa, que busca la interacción del sistema educativo con los sistemas productivos, con una proyección hacia las necesidades y aspiraciones de la comunidad, y su satisfacción, así como una retroalimentación productiva que procede desde las propias concepciones, experiencias y expectativas o aspiraciones de la gente, surgiendo *desde abajo*, y promoviendo *el trabajo creador, productivo y simbólico, en armonía con los sistemas de vida*.

Y, en rigor, se trata de un proceso que viene encaminándose a paso firme, puesto que se han adoptado cursos de acción e intervención que auguran un retorno a esas vías de articulación e integración de tales sistemas, inspirados en aquella premisa que postula que la educación es productiva como una política que retrotrae a las prácticas, la experiencia y los principios plasmados en la Escuela-Ayllu de Warisata; y, por lo mismo, fundados en un

propósito proyectivo que atiende al contexto específico de cada región, en función de sus potencialidades y vocaciones productivas, tanto como de las expectativas y anhelos de la gente a la que aquella se dirige. En efecto, la *formación técnica-tecnológica productiva* y la *realización del Bachillerato Técnico-Humanístico* constituyen dos ámbitos concurrentes de esta nueva dimensión impregnada en los procesos educativos. Ello muestra otro nivel de articulación entre los ámbitos de Educación Regular y de Educación Alternativa, dispuesta en este último caso *para prestar servicio a las personas jóvenes y adultas que buscan otras perspectivas de acceso y de realización personal o sus proyectos de vida*, a través del reconocimiento pleno de sus habilidades y destrezas laborales, de un enorme valor simbólico, o bien, por la mediación de procesos educativos orientados a la enseñanza técnica o práctica especializada en diferentes ramas del quehacer productivo.

En este mismo espacio, pero a un diferente nivel, la política sectorial de *encaminar la educación hacia una conciencia productiva, comunitaria y ambiental*, abarca también la *formación técnica y tecnológica superior* que encierra la posibilidad de una educación profesional orientada a las y los jóvenes bachilleres, y que se cuenta como una oferta alternativa a la formación profesional universitaria o a la formación de magisterio, a través de los institutos especializados en un vasto número de ramas técnicas y tecnológicas. En este orden ha sido determinante la inclusión de una nueva dimensión referida a la *educación para el empleo*, con el apoyo de la cooperación internacional, que se considera un avance en el proceso formativo en cuanto que permite la *apertura a otra perspectiva en el plano del emprendimiento y la gestación de empleo productivo*.

La importancia asignada a este ámbito de formación superior profesional es tal que ha merecido el impulso gubernamental que se encamina hacia un ambicioso proyecto de construcción de un conjunto de nuevos institutos especializados con alcance nacional, para beneficiar a distintos sectores de población, distribuidos en los diferentes departamentos y regiones del territorio nacional, en sujeción a las nuevas prioridades emergentes en el país, articuladas a la transformación de sus matrices productiva y energética así como a la búsqueda de soluciones a los problemas productivos o, incluso, de movimientos migratorios, procurando la permanencia de la gente y las personas en sus propios espacios territoriales mediante el aprovechamiento sustentable de las potencialidades locales o

regionales. Y, asimismo, se iniciará la formación de post-grado en este ámbito, programándose la creación de la primera Escuela Superior Tecnológica Fiscal, con lo cual se abren otros horizontes de formación y desarrollo profesional, a futuro, reafirmando el impulso que se otorga a las actividades de la Educación Técnica y Tecnológica Superior de Formación Profesional.

Asimismo, se constituye como otro importante ámbito de formación profesional el vinculado al ejercicio de la docencia o magisterio en los tres sistemas educativos ya referidos. La *formación de maestros y maestras* configura una de las más indispensables responsabilidades o funciones que cumple la gestión del sector educativo, toda vez que la dotación permanente de educadores profesionales deviene en *el factor crítico de todos los procesos transformadores que se propugna en el sector*. Los programas de formación de maestros como el PPMI; PEAMS y PROFOCOM vienen jugando un importante papel, ya no solamente porque han contribuido a la reconducción de los esfuerzos realizados hasta el presente en materia de los alcances formativos y curriculares, y a través de ello a *la jerarquización de la formación docente, elevándola a nivel de licenciatura*, afianzando en los maestros y maestras *un sentido de pertinencia para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje*, esperables como aspectos centrales de su función; sino también, y de modo principal, porque mediante los referidos procesos formativos ellos y ellas han asumido la enorme responsabilidad de llevar adelante el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, impulsando así el proceso de su gradual consolidación.

A través de la implementación del nuevo diseño curricular básico que constituye uno de los elementos más críticos y centrales del modelo, se apunta a la *formación del ser humano integral* -considerándolo *en y desde sus dimensiones existenciales* (todas en su correspondencia pedagógica): emocional (*ser*), cognitiva (*saber*), productiva (*hacer*) y organizativa (*decidir*)-, mediante la transformación de las prácticas pedagógicas en el aula y en *aula abierta*, a la base de todo, y que se constituyen en los núcleos paradigmáticos estratégicos dinámicos de la política sectorial y del despliegue de la *Revolución Educativa*.

Este proceso conlleva otros ejes articuladores significativos como la implementación de los principios de *intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo*, a partir de los cuales

emergen las políticas de ese vasto y complejo carácter; por cuanto son conducentes a la *revalorización social de saberes y conocimientos* de las naciones y pueblos indígena originarios, y con ello al *respeto recíproco entre culturas y la valorización de sus lenguas y culturas en los procesos educativos*, contribuyendo a una vinculación de los nuevos procesos educativos y proyectando la identidad cultural de las poblaciones. De allí surge la necesidad imperiosa de asumir medidas y lineamientos pedagógicos en el plano de los diseños curriculares, orientados a la lucha contra el racismo y toda forma de discriminación, como elementos vinculantes de la política educativa.

En conjunción con dicho eje articulador la política sectorial se sustenta, asimismo, en la formulación de lineamientos pedagógicos y diseños curriculares orientados a proveer una educación integral y holística conducente a la formación y el desarrollo de una conciencia ecológica y ambiental, que posibilite promover nuevas *relaciones de equilibrio y armonía con la Madre Tierra* y los sistemas de vida. Este ámbito de la educación reviste la máxima importancia y pertinencia actual y futura, en términos de *la creación de una conciencia de respeto intergeneracional y de género como elementos de justicia y equidad social*, que reconoce en la Mujer, en la Madre, la *Madre Tierra, Pachamama*, como la dadora de vida, la articuladora de los tejidos sociales comunitarios vitales y preservadora de la cultura.

Y como una dimensión de la organización y función ministerial se ha incorporado al núcleo de la política sectorial, el ámbito de las Ciencias y la Tecnología, siendo uno de los aportes fundamentales del nuevo Viceministerio de Ciencia y Tecnología, la conformación de once (11) Redes Nacionales de Investigación Científica y Tecnológica que actúan a nivel nacional. En el contexto de la política sectorial ha sido importante su papel en *la promoción del uso de las TICs en los procesos educativos*, a través de la dotación de equipos a estudiantes y docentes, así como *el desarrollo del interés por el estudio de las ciencias*, en general, a través de la Olimpiadas Científicas Estudiantiles, y la introducción en los diseños curriculares de *la investigación en la escuela como herramienta pedagógica*. Estas acciones vienen ganando su espacio propio y se espera que puedan ser ampliadas en el presente quinquenio.

En suma, se trata de todo aquello que de suyo constituye una revolución educativa propia y original, que se afianza en esos principios básicos e inclusivos propios de un Estado Plurinacional, que emergen desde un *horizonte descolonizador*. Asimismo, subyacen a las nuevas condiciones o configuraciones que emergen y se hacen visibles para una conceptualización, comprensión e interpretación de *una educación de calidad*.

Por ello, la *búsqueda de una educación de calidad* en el SEP se erige como el mayor desafío a alcanzar, a cuyo efecto resultan importantes otros elementos o dimensiones encuadrados en las necesidades del Modelo Educativo, a cuyo efecto se ha gestado el proyecto de implementación de un sistema de evaluación y medición de la calidad de la educación, en el marco de un convenio suscrito por el Ministerio de Educación con el Laboratorio latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Desde luego este es un aspecto indisoluble de la política sectorial, que además de los factores intrínsecos a todo desarrollo pedagógico, considera otros factores asociados como el desarrollo de la infraestructura y el equipamiento pertinente o apropiado, que en este orden puede entenderse, en principio, como complementaria, y que aún es parte del debate técnico, entre otros aspectos, porque el marco normativo está aún abierto a los requerimientos o nuevas posibilidades que la propia realidad sectorial impone. Ello ha motivado también la incorporación de acciones táctico-operativas orientadas a la dotación o *formulación de normas para la construcción de infraestructura* en los diferentes subsistemas educativos, de modo que haga posible su contextualización dentro una concepción integral y holística de la educación, e incremente la capacidad del sistema de satisfacer las diversas aspiraciones o expectativas de la comunidad educativa en este sentido.

Desde otro ángulo de mira, soslayado hasta no hace mucho más de una década, pero no menos importante, en la política sectorial se *define a la participación social y comunitaria como elemento fundamental de todo el proceso educativo*. Ésta, junto con una revalorización de los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas originarios, constituye otro de los avances más significativos del proceso en curso, que se verifica a través del trabajo coordinado con las organizaciones y movimientos sociales, y de modo especial con las organizaciones sindicales de maestros/as y consejos educativos de

los pueblos indígenas originarios, entre otros, permitiendo *los consensos básicos para dar viabilidad y sustento a las políticas educativas*. En este orden, sin embargo, importa que los esfuerzos realizados se encaminen no sólo a los procesos pedagógicos, propiamente, sino que conduzcan a la vez a una articulación e involucramiento con los más diversos y amplios sectores de la esfera cultural, ecológica, productiva, económica, científica, tecnológica, tales que contribuyan a un reconocimiento pleno de su importancia y a la real valoración de la educación por la comunidad educativa y la sociedad, en el marco de la Revolución Democrática y Cultural. Ellos son, en primera y última instancia los principios y actores fundantes en tanto sujetos históricos fundamentales del proceso de transformación de la realidad social, cultural, económica y política del país.

En consecuencia, es posible colegir que desde las bases, objetivos y fines (Arts. 3; 4 y 5) de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, la norma principal donde se recogen y asumen los mandatos de la Constitución Política del Estado, se provee el contexto para el establecimiento del complejo constructo estructural y procesal del Sistema Educativo Plurinacional, a partir de lo cual se construye y encuentra sus fundamentos la política social comunitaria sectorial, en cuyo marco a su vez emerge y se despliega el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, como un conjunto de relaciones y dimensiones integrales y holísticas, para la formación del ser humano integral como su propósito último y trascendental.

En pos de acciones de integración multisectorial articulada

Las proyecciones de la acción e intervención sectorial orientada a los procesos de educación en los distintos niveles contemplados en el Sistema Educativo Plurinacional tienen, a su vez, un importante correlato en los múltiples ámbitos sectoriales e intersectoriales. De hecho, esta aparente y, a veces, marcada diferenciación de áreas de trabajo disciplinario o de la fragmentación de las facultades intelectivas o cognitivas del ser humano en varias o múltiples ramas y especialidades de saber, sobre cuya base se yerguen los sectores de actividad económica, social, política o cultural, entre otras tipicidades posibles, es una cuestión que debe ser transformada en el largo plazo; al menos, es esa la pretensión que impulsa el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario

Productivo a largo plazo el intento de armonizar los diferentes campos de conocimiento y romper con la rigurosa delimitación del conocimiento en compartimentos estancos o en la disciplinamiento. En efecto, en nuevo desarrollo curricular juega un papel transformador primordial en pos de una orientación integral y holística de los procesos educativos, dirigidos a desplegar y armonizar las dimensiones existenciales del ser humano a partir de sus expresiones o manifestaciones pedagógicas.

En todo caso, para la implementación del Plan Sectorial de Desarrollo Integral a futuro se proyecta una acción de carácter más integral con la participación del sector en sus relaciones con otros a través de acciones intersectoriales, donde las articulaciones más visibles son aquellas que se empiezan a gestar con los Pilares N° 1 de Erradicación de la extrema pobreza, N° 4 de Soberanía Científica y Tecnológica con identidad propia, N° 8 de Soberanía Alimentaria a través de la Construcción del Saber Alimentarse para el Vivir Bien; y en la perspectiva de contribuir a la gestión sectorial e institucional del aparato gubernamental y del Estado adhiere su acción a lo previsto en el Pilar N° 11 de Soberanía y Transparencia en la Gestión Pública bajo los principios del No Robar, No Mentir y No Ser Flojo.

7 IDENTIFICACIÓN DE PILARES, METAS, RESULTADOS Y ACCIONES

La relación de pilares, metas, resultados y acciones del Plan Sectorial de Desarrollo

Integral de Educación 2016 – 2020 se presenta en los siguientes anexos:

Anexo N°1 Identificación General de Pilares, Metas, Resultados y Acciones

Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación (PSDI-E) 2016 - 2020

Matriz de Identificación de Pilares, Metas, Resultados, Acciones Estratégicas y Táctico-Operativas

Pilar 1: Erradicación de la Pobreza Extrema

Meta 4: Combate a la Discriminación y el Racismo

Resultado		Acción Estratégica	Acción Táctico-Operativa*
Resultado 24: Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativo y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.	1	Lucha contra el racismo, patriarcalismo y toda forma de discriminación.	Erradicación de la Violencia Escolar
Resultado 26: Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currícula de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.	1	Lucha contra el racismo y toda forma de discriminación en el sistema educativo.	Programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador

Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral

Meta 3: Acceso Universal a la Educación

Resultado 1 (94): Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.	1	Ampliación de acceso a la educación	Atención de niños y niñas de 0 a 3 años de educación inicial en familia comunitaria no escolariza
	2	Ampliación de la atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas.	Implementación del Programa de Atención para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NNATs)
			Implementación de CAIPs en Hospitales
			Consolidación de escuelas de atención integral (en zonas de frontera, riberas de río y liberadoras del pueblo Guaraní)
			Prevención del Embarazo en Adolescentes en unidades educativas

	3	Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecimiento de los recursos humanos en el SEP
	4	Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes.	Bono "Juancito Pinto"
			Bono "Bachiller Destacado"
Resultado 2 (95): Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).	5	Acceso a programas de alfabetización y pos alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo.	Desarrollar procesos de alfabetización y post-alfabetización en favor de la población boliviana
			Creación e implementación de Bibliotecas comunitarias
Resultado 3 (96): Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.	6	Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes.	Atención Integral de Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional
			Mejoramiento de condiciones para el ejercicio del Derecho a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad (equipamiento, material educativo, RRHH, infraestructura, etc.)
			Implementación del Programa de Educación Socio comunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave.
			Detección y atención de estudiantes con dificultades en el Aprendizaje
			Creación de un Centro de Investigación y Difusión de la Lengua de Señas Boliviana

			Producción de materiales pertinentes y adaptados para estudiantes con discapacidad (visual, intelectual, auditiva y múltiple),
Resultado 4 (97): Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior.	7	Acceso a la educación superior.	Otorgación de becas de pregrado en Universidades e Institutos Técnicos Tecnológicos Privados
			Educación a Distancia de Formación Profesional a nivel licenciatura y Técnico Superior
	8	Gestión y fortalecimiento de la educación superior .	Desarrollo e implementación del sistema de información universitario (público y privado).
	9	Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior.	Construcción, ampliación, mejoramiento de la infraestructura y/o equipamiento en establecimientos educativos de educación superior
			Mejoramiento de la infraestructura en Institutos Técnicos Tecnológicos
Resultado 5 (98): Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.	10	Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva.	Educación de personas jóvenes y adultas en el modelo educativo socio-comunitario productivo
			Educación Alternativa y Especial a Distancia (Uso de Satélite) a través del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia
			Diseño y desarrollo de contenidos curriculares socio comunitarios productivos de las áreas de formación técnica y tecnológica
Resultado 6 (99): Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).	11	Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales.	Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de áreas artísticas

Resultado 7 (100): Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de apoyo Integral Pedagógico (CAIP).	12	Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad.	Implementación Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP) Nacional
---	----	--	---

Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral

Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional

Resultado 1 (101): La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.	13	Implementación del modelo educativo socio comunitario productivo.	Implementación de experiencias educativas transformadoras con apoyo de materiales elaborados bajo los principios del MESCP
			Transformación de la Gestión Institucional, curricular y metodológica de la Educación Alternativa y Especial
			Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos
			Intercambio de experiencias de implementación del MESCP
			Desarrollo e implementación del sistema de medición de la calidad educativa
			Creación e implementación del canal educativo
			Elaboración de material multimedia con contenidos acordes al modelo educativo
			Investigación y Publicación de Materiales Educativos para Maestras y Maestros en Ejercicio en Educación Regular, Alternativa y Especial
	14	Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes.	Desarrollo de los Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Regular
			Desarrollo de eventos artísticos y deportivos para Educación Especial (Festivales de Danza, Juegos Deportivos Estudiantiles y otros)

			Programa para la educación ética y valores
			Producción de conocimiento mediante la incorporación de la investigación como estrategia didáctica en el SER
			Lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.
	15	Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.	Realización de encuentros participativos de socialización sobre la implementación del MESCP a nivel nacional e internacional
			Realización de Encuentros Pedagógicos con la representación de instituciones y organizaciones a nivel nacional
			Elaboración de normas para la implementación de la Ley 070 de manera participativa
			Puesta en vigencia todos los órganos de participación comunitaria en educación
			Elaboración de normativa y apoyo en la difusión a los Centros de Estudiantes de Unidades Educativas (Primaria y secundaria)
			Coordinación y consenso permanente con el Magisterio organizado
Resultado 2 (102): Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.	16	Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional.	Creación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria
			Creación de un sistema de acreditación nacional e internacional en formación técnico superior

			Construcción del Edificio del Ministerio de Educación
	17	Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acordes al modelo educativo socio comunitario productivo.	Elaboración de normas técnicas para las infraestructuras educativas en todos los subsistemas en el marco del MESCP.
			Construcción, ampliación y o mejoramiento de establecimientos educativos orientados a ampliar la oferta educativa
			Desarrollo de la Infraestructura y/o Equipamiento en Unidades Educativas para el MESCP
			Equipamiento de Institutos Técnicos Tecnológicos
			Desarrollo de comunicación, conectividad y acceso a servicio de Internet de Unidades Educativas
			Dotación de una computadora por estudiante del nivel secundario en escuelas públicas
			Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva
Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.	18	Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.	Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP
			Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os
			Profesionalización de los docentes de instituciones de formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.

		Fomento a la investigación y producción de materiales educativos a partir de Educación Especial para Docentes en Ejercicio del SEP
		Formación y Capacitación para Docentes de Institutos Técnicos y Tecnológicos
		Dotar una computadora por docente
Resultado 4 (104): Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.	19	Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas.
Resultado 5 (105): Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.	20	Implementación del bachillerato técnico humanístico.
Resultado 6 (106): Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.	21	Fortalecimiento de la educación técnica.
Resultado 7 (107): Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.	22	Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional.
		Constitución de unidades productivas, comunidades y asociaciones productivas con educación alternativa

	23	Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos.	Certificación de Competencias laborales, generando actividades productivas más eficientes en el Marco de la Educación Socio-Comunitaria Productiva para Vivir Bien con Perspectiva Regional
			Promoción la apropiación de las ciencias y la tecnología en el SEP y la sociedad
			Desarrollo de programas pedagógicos y equipamiento para la investigación orientada a la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios para fortalecer el ámbito productivo
			Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos de Formación Superior Técnica Tecnológica del Estado Plurinacional de Bolivia
Resultado 8 (108): Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.	24	Acceso a becas de postgrado.	Becas de postgrado para la soberanía científica y tecnológica en las mejores universidades del mundo
Resultado 9 (109): Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.	25	Recuperación, desarrollo y revalorización del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino.	Desarrollo del Currículo Base, regionalizado y diversificado con pertinencia cultural y lingüística
			Creación de 18 Institutos de Lenguas y Culturas en coordinación con el IPELC y entidades territoriales autónomas para la investigación de saberes y conocimientos y su difusión

			Coordinación permanente con organizaciones sociales, organizaciones de pueblos indígenas originario campesinos e instituciones relacionadas al ámbito educativo
			Realización de investigaciones en las Escuelas Bolivianas Interculturales
			Investigación y Publicación de Materiales de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Docentes en Ejercicio de Educación Regular, Alternativa y Especial
Resultado 10 (110): Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior.	26	Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos.	Construcción, Equipamiento y Funcionamiento de 75 nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos de formación superior
			Creación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscal (ESTF) de alta especialización para técnicos superiores, de acuerdo a las vocaciones productivas y en sectores estratégicos
			Implementación de Institutos Tecnológicos y Artísticos acordes a las demandas locales

Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica

Meta 1: Investigación y Desarrollo de Tecnología

Resultado 119: Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica.	6	Desarrollo científico, técnico y tecnológico en universidades y centros de formación en educación superior.	Desarrollo e Investigación Científica en Instituciones Académicas y de Investigación a nivel Nacional
Resultado 125: El Estado Plurinacional de Bolivia cuenta con acceso a la información y a la comunicación	1	Acceso a información y comunicación para todas y todos los bolivianos.	Proyecto de Fortalecimiento del Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica Nacional

Meta 3: Tecnología con Saberes			
Resultado 128: Se han elaborado y diseminado paquetes tecnológicos intercienfíficos para los diferentes pisos ecológicos con énfasis en producción agropecuaria	1	Desarrollo de paquetes tecnológicos intercienfíficos con visión integral.	Programa Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales
Pilar 8: Soberanía Alimentaria			
Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar			
Resultado 228: Se ha logrado que la mayoría de los estudiantes reciban alimentación complementaria escolar por más de 150 días al año	2	Programa de Educación Alimentaria Nutricional	Desarrollo de lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria Escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.
Resultado 230: Se ha capacitado a maestras y maestros en Educación Alimentaria	1	Capacitar a maestros y maestras, consejos educativos social comunitarios, padres y madres de familia y estudiantes en educación alimentaria nutricional y ACE.	Implementación de actividades de capacitación a diversos actores concernidos con la Alimentación Complementaria Escolar
Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar			
Resultado 240: Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del CONAN	1	Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de la vida y articulación de acciones para disminuir la desnutrición crónica entre sectores	Incorporación de información sobre la Alimentación Complementaria Escolar en los registros del RUDE y/o RUE

El PSDI-E define Acción Estratégica y Acción Táctico-Operativa como conceptos equivalentes a lo que el SPIE denomina como "Acción", y como "Proyecto" o "Producto", respectivamente. Ambas terminologías son usadas indistintamente.

Anexo N°2 Identificación de Pilares, Metas, Resultados, Acciones Estratégicas, Táctico-Operativas e Indicadores

Matriz de Planificación Estratégica: Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación (PSDI-E) 2016 - 2020 Identificación de Pilares, Metas, Resultados, Acciones Estratégicas, Acciones Táctico-Operativas e Indicadores

Resultado	Línea Base 2015	Indicador 2020	Descriptor de Indicador	N° Acción	Acción Estratégica	Acción Táctico-Operativa*	Indicador de Proceso	Línea de Base 2015	2016	2017	2018	2019	2020
Pilar 1: Erradicación de la Pobreza Extrema													
Meta 4: Combate a la Discriminación y el Racismo													
Resultado 24: Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativo y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.			Indicador multisectorial	1	Lucha contra el racismo, patriarcalismo y toda forma de discriminación.	Erradicación de la Violencia Escolar	Porcentaje de denuncias atendidas y que cuentan con informe respectivo sobre toda forma de maltrato, acoso o violencia escolar	63% (LPZ)	-	65%	68%	70%	75%
Resultado 26: Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currícula de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.			Indicador multisectorial	1	Lucha contra el racismo y toda forma de discriminación en el sistema educativo.	Programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador	Número de unidades educativas que participan en el programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador	n.d.	-	700	750	850	1000
Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral													

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Meta 3: Acceso Universal a la Educación													
Resultado 1 (94): Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.	82,04% (2012p)	90%	Tasa de cobertura Neta del Subsistema de Educación Regular	1	Ampliación de acceso a la educación	Atención de niños y niñas de 0 a 3 años de educación inicial en familia comunitaria no escolariza	Número de personas capacitadas en atención educativa a niños entre 0 y 3 años	n.d.	-	300	400	400	400
				2	Ampliación de la atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas.	Implementación del Programa de Atención para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NNATs)	Número centros de atención y reforzamiento pedagógico para niñas, niños y adolescentes trabajadores matriculados en educación regular.	0	2	2	4	6	4
						Implementación de CAIPs en Hospitales	Número de CAIPs implementados y en funcionamiento en Hospitales	0	-	5	4	-	-
						Consolidación de escuelas de atención integral (en zonas de frontera, riberas de río y liberadoras del pueblo Guaraní)	Número de escuelas de frontera, ribera y liberadoras implementadas	0	8	20	-	-	-
						Prevención del Embarazo en Adolescentes en unidades educativas	Número de unidades educativas que desarrollan actividades de prevención del embarazo adolescente.	n.d.	-	700	750	850	1000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

				3	Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecimiento de los recursos humanos en el SEP	Número de ítems de nueva creación para el SEP	3000	3000	3000	3000	3000	3000
				4	Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes.	Bono "Juancito Pinto"	Número de estudiantes beneficiados con el Bono "Juancito Pinto"	2.228.907	2.189.813	2.200.000	2.200.000	2.200.000	2.200.000
						Bono "Bachiller Destacado"	Número de estudiantes que reciben el Bono "Bachiller Destacado"	8782	9308	9998	10100	10500	11000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 2 (95): Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).	45%	Al menos 50%	Porcentaje de personas jóvenes y adultas de 15 o más años de edad que concluyen la post-alfabetización (equivalente a 6to. de primaria)	5	Acceso a programas de alfabetización y pos alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo.	Desarrollar procesos de alfabetización y post-alfabetización en favor de la población boliviana	Número de personas de 15 años o más que son certificadas en la Alfabetización	n.d.	7000	7000	6000	6000	4000
							Número de personas jóvenes y adultas de 15 o más años de edad que participan en procesos de post-alfabetización	210.000	90.000	110.000	120.000	120.000	110.000
						Creación e implementación de Bibliotecas comunitarias	Número de Bibliotecas comunitarias creadas en el país.	300	-	400	500	400	350

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

<p>Resultado 3 (96): Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.</p>	<p>5%</p>	<p>10%</p>	<p>Porcentaje de estudiantes con capacidades diferentes que son atendidos en los Centros Integrales Multisectoriales para fines de evaluación, orientación de apoyo especializado y seguimiento, de acuerdo con sus necesidades o potencialidades.</p>	<p>6</p>	<p>Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes.</p>	<p>Atención Integral de Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional</p>	<p>Número de estudiantes con talento extraordinario o identificados que reciben atención</p>	<p>n.d.</p>	<p>60</p>	<p>60</p>	<p>60</p>	<p>60</p>	<p>60</p>
	<p>El Sistema de Indicadores en el ámbito de Educación Especial será implementado en 2017 y la información sistematizada estará disponible a partir de 2018.</p>		<p>Estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes de Subsistema de Educación Regular</p>			<p>Mejoramiento de condiciones para el ejercicio del Derecho a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad (equipamiento, material educativo, RRHH, infraestructura, etc.)</p>	<p>Número de Centros y Unidades educativas que mejoran las condiciones para personas con discapacidad</p>	<p>0</p>	<p>-</p>	<p>10</p>	<p>15</p>	<p>15</p>	<p>10</p>

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

			Tasa de promoción de estudiantes con discapacidad en el Subsistema de Educación Regular y en el Ámbito de Educación Especial			Implementación del Programa de Educación Socio comunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave.	Número de personas con discapacidad grave y muy grave que reciben atención educativa.	n.d.	-	430	430	480	480
			Porcentaje de estudiantes identificados con dificultades en el aprendizaje registrados en programas especializados			Detección y atención de estudiantes con dificultades en el Aprendizaje	Tasa de matrícula por año de escolaridad y condición de edad de estudiantes identificados con dificultades de aprendizaje	n.d.	-	-	Información disponible a partir de 2018	-	-
			Tasa de abandono por año de escolaridad de estudiantes identificados con dificultades en el aprendizaje			Creación de un Centro de Investigación y Difusión de la Lengua de Señas Boliviana	Número de palabras nuevas creadas desde la investigación y experiencia propia en el marco de acción del Centro de Investigación y Difusión de la Lengua de Señas Boliviana.	1200	1.500	1.500	1.700	1.700	2.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

			Porcentaje de estudiantes identificados con talento extraordinario según respuesta educativa a la que acceden			Producción de materiales pertinentes y adaptados para estudiantes con discapacidad (visual, intelectual, auditiva y múltiple),	Número de materiales adaptados y distribuidos para estudiantes con discapacidad	n.d.	-	5	5	5	5
Resultado 4 (97): Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior.	597.228	836.119	Matrícula en Universidades Públicas y Privadas	7	Acceso a la educación superior.	Otorgación de becas de pregrado en Universidades e Institutos Técnicos Tecnológicos Privados	Número de becas en Institutos Tecnológicos y/o Universidades Privadas ofertadas.	900	1000	1100	1100	1120	1200
	58.586 (p.2015)	82.020	Matrícula en Institutos Técnicos Tecnológicos Fiscales y de Convenio			Educación a Distancia de Formación Profesional a nivel licenciatura y Técnico Superior	Número de estudiantes matriculados en el Programa de Profesionalización a Distancia en educación técnica tecnológica.	250	300	300	380	380	380
	14.530	20.342	Matrícula en Escuelas Superiores de Formación de Maestros	8	Gestión y fortalecimiento de la educación superior .	Desarrollo e implementación del sistema de información universitario (público y privado).	Porcentaje de avance en el desarrollo e implementación de un sistema de información de educación superior universitaria a nivel nacional.	0	-	60%	40%	-	-

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

				9	Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior.	Construcción, ampliación, mejoramiento de la infraestructura y/o equipamiento en establecimientos educativos de educación superior	Número de establecimientos de educación superior beneficiados con construcción, ampliación, mejoramiento de infraestructura y/o equipamiento	0	-	5	5	5	5
Resultado 5 (98): Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.	54.415 técnicos básicos 13.146 técnicos auxiliares 3.586 técnicos medios Total: 71.147	135.402 técnicos básicos 32.711 técnicos auxiliares 8.923 técnicos medios Total: 177.026	Número de personas con 15 o más años que acceden a la formación técnica-tecnológica productiva en educación alternativa. técnicos básicos (800 hrs. prácticas) técnicos auxiliares (1200 hrs. prácticas) técnicos medios (2000 hrs. práctico-teóricas)	10	Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva.	Educación de personas jóvenes y adultas en el modelo educativo socio-comunitario productivo	Número de personas con 15 o más años de edad que acceden a educación alternativa	163.000	163.500	164.000	165.000	168.000	168.000
						Educación Alternativa y Especial a Distancia (Uso de Satélite) a través del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia	Número de personas que participan en procesos educativos en la modalidad de Educación Alternativa a Distancia	n.d.	-	1000	1500	2000	3000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Diseño y desarrollo de contenidos curriculares socio comunitarios productivos de las áreas de formación técnica y tecnológica	Número de currículos elaborados con contenidos para las áreas de formación técnica tecnológica	n.d.	-	-	20	20	25
Resultado 6 (99): Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).	0	300	Número de estudiantes que acceden a la formación artística en las nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales creadas	11	Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales.	Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de áreas artísticas	Número de Escuelas Bolivianas Interculturales creadas para formación artística	1	-	2	2	-	-
Resultado 7 (100): Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP).	526	1200	Número de estudiantes, hijos e hijas de personas privadas de libertad de 6 o más años de edad, atendidos en Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP)	12	Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad.	Implementación Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP) Nacional	Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIPs) Implementados	9	16	-	-	-	-
Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral													
Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional													

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 1 (101): La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.	50%	75%	Porcentaje de unidades educativas que realizan actividades socio-pedagógicas en el marco del MESCP	13	Implementación del modelo educativo socio comunitario productivo.	Implementación de experiencias educativas transformadoras con apoyo de materiales elaborados bajo los principios del MESCP	Número de experiencias educativas transformadoras implementadas en el marco del MESCP y socializadas en las Jornadas Pedagógicas.	45	55	62	68	75	78
	17.963	20.926	Número de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE) conformadas para la implementación del MESCP				Número de propuestas innovadoras de uso y aplicación de TICs en procesos educativos desarrolladas por docentes en ejercicio.	2534	2762	3100	3550	3890	4420
						Transformación de la Gestión Institucional, curricular y metodológica de la Educación Alternativa y Especial	Número de Centros de Educación Alternativa y Especial que avanza en la implementación de la nueva normativa curricular-administrativa	400	-	650	700	700	750
						Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos	Número de herramientas pedagógicas elaboradas en componentes específicos del MESCP	4	-	4	4	5	5

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Intercambio de experiencias de implementación del MESCP	Número de maestros/as que participan en eventos de intercambio de experiencias del MESCP	n.d.	22000	22500	22800	23500	24000
						Desarrollo e implementación del sistema de medición de la calidad educativa	Porcentaje de avance en el desarrollo e implementación del Sistema de Medición de Calidad de la Educación.	0	5%	15%	25%	40%	15%
						Creación e implementación del canal educativo	Porcentaje de avance (ejecución) del proceso de montaje e implementación del Canal Educativo hasta su puesta en marcha.	0	-	30%	50%	20%	-
						Elaboración de material multimedia con contenidos acordes al modelo educativo	Número de materiales multimedia elaborados	5	-	5	5	7	7
						Investigación y Publicación de Materiales Educativos para Maestras y Maestros en Ejercicio en Educación Regular, Alternativa y Especial	Número de lenguas originarias en las que se ha publicado materiales educativos	11	-	6	6	7	7

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

				14	Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes.	Desarrollo de los Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Regular	Número de estudiantes que participan en los juegos deportivos estudiantiles .		908595 Secundaria 547161 Primaria	942275 Secundaria 646594 Primaria	977202 Secundaria 764096 Primaria	1013424 Secundaria 902952 Primaria	1050989 Secundaria 1067040 Primaria
						Desarrollo de eventos artísticos y deportivos para Educación Especial (Festivales de Danza, Juegos Deportivos Estudiantiles y otros)	Número de estudiantes que participan en eventos de educación especial	3815	4120	4240	4360	4480	4600
						Programa para la educación ética y valores	Número de unidades educativas de nivel secundario que participan del programa de educación ética y valores	0	-	500	700	900	1000
						Producción de conocimiento mediante la incorporación de la investigación como estrategia didáctica en el SER	Número de ferias científicas realizadas anualmente en el marco de las actividades didácticas de investigación en el SER	0	-	10	10	10	10

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

				15	Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.	Realización de encuentros participativos de socialización sobre la implementación del MESCP a nivel nacional e internacional	Número de encuentros participativos de socialización y retroalimentación realizados	3	3	3	3	4	4
						Realización de Encuentros Pedagógicos con la representación de instituciones y organizaciones a nivel nacional	Número de Encuentros Pedagógicos realizados	1	-	1	1	1	1
						Elaboración de normas para la implementación de la Ley 070 de manera participativa	Número de normas elaboradas para la implementación de la Ley	3	-	5	5	5	-
						Puesta en vigencia todos los órganos de participación comunitaria en educación	Porcentaje de Distritos Educativos que cuentan con Consejos Educativos Social Comunitarios, a nivel nacional.	5%	5%	15%	20%	25%	40%

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Elaboración de normativa y apoyo en la difusión a los Centros de Estudiantes de Unidades Educativas (Primaria y secundaria)	Número de Centros de Estudiantes en Unidades Educativas de Educación Regular, creados.	0	-	100	200	300	400
						Coordinación y consenso permanente con el Magisterio organizado	Número de propuestas y/o consultas para establecer acuerdos sobre la gestión educativa y/o procesos pedagógicos (andragógicos) con la CONMERB y CTEUB	100	-	150	170	180	Más de 200
Resultado 2 (102): Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.	35%	80%	Porcentaje de Centros de Educación Alternativa con infraestructura para la formación técnica y el Bachillerato Técnico-Humanístico en este ámbito educativo	16	Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional.	Creación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria	Porcentaje de avance en el desarrollo e implementación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria	0	-	100%	-	-	-

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Creación de un sistema de acreditación nacional e internacional en formación técnico superior	Porcentaje de avance en el desarrollo e implementación del Sistema de Acreditación nacional e internacional en formación técnica superior	0	-	-	-	-	50%
			0			Construcción del Edificio del Ministerio de Educación	Porcentaje de avance de la construcción de la infraestructura	0	80%	20%	-	-	-
				17	Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acordes al modelo educativo socio comunitario productivo.	Elaboración de normas técnicas para las infraestructuras educativas en todos los subsistemas en el marco del MESCP.	Número de normas técnicas para la infraestructura educativa de los subsistemas de educación en el marco del MESCP.	0	-	1	1	1	1
						Construcción, ampliación y/o mejoramiento de establecimientos educativos orientados a ampliar la oferta educativa	Número de establecimientos educativos, construidos, ampliados y/o mejorados para ampliar la oferta educativa	10	10	10	10	10	10
						Desarrollo de la Infraestructura y/o Equipamiento en Unidades y Centros Educativos para el MESCP	Número de unidades y centros educativos con construcción, ampliación o mejoras en su	4	4	15	22	22	15

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

							infraestructura y/o equipamiento en el marco del MESCP						
						Equipamiento de Institutos Técnicos Tecnológicos	Número de Institutos Técnicos Tecnológicos que reciben equipamiento .	7	12	3	4	5	5
						Desarrollo de comunicación, conectividad y acceso a servicio de Internet de Unidades Educativas	Número de unidades educativas con conexión y acceso a servicio de internet	518	-	2547	1045	1045	1500
						Dotación de una computadora por estudiante del nivel secundario en escuelas públicas	Porcentaje de estudiantes beneficiados con una computadora portátil.	n.d.	-	12%	17%	18%	18%
						Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva	Número de centros y unidades educativas que cuentan con infraestructura adecuada para la educación inclusiva	0	-	37	75	75	62

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

<p>Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.</p>	<p>35.538 (1ra. Fase)</p>	<p>96.475 (1ra-3ra. Fases)</p>	<p>Número de maestros en ejercicio titulados en el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM)</p>	<p>18</p>	<p>Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.</p>	<p>Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP</p>	<p>Número de maestros/as que participan en acciones de formación continua, complementaria y/o post gradual</p>	<p>105000</p>	<p>81000</p>	<p>54000</p>	<p>54000</p>	<p>60750</p>	<p>67500</p>
	<p>950 (p)</p>	<p>4.500</p>	<p>Número de maestros/as en ejercicio con formación post-gradual para el Bachillerato Técnico Humanístico</p>			<p>Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os</p>	<p>Porcentaje de cargos institucionalizados en Escuelas Superiores de Formación de Maestros</p>	<p>37%</p>	<p>37%</p>	<p>37%</p>	<p>35%</p>	<p>35%</p>	<p>35%</p>

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	2,9% (Octubre, 2015)	5,0%	Porcentaje de maestros/as del Sistema Educativo Plurinacional en ejercicio con formación post-gradual			Profesionalización de los docentes de instituciones de formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.	Número de docentes profesionalizados en formación artística	0	-	30	30	30	40
						Fomento a la investigación y producción de materiales educativos a partir de Educación Especial para Docentes en Ejercicio del SEP	Número de materiales educativos producidos y publicados desde el ámbito de la Educación Especial	5	-	5	5	5	5
						Formación y Capacitación para Docentes de Institutos Técnicos y Tecnológicos	Número de docentes de institutos tecnológicos públicos que se forman y/o capacitan en sus especialidades	0	-	1000	1000	1000	1000
						Dotar una computadora por docente	Número de docentes dotados con computadores portátiles	1215	0	11263	6000	6000	6000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 4 (104): Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.	58%	75%	Porcentaje de unidades educativas del nivel secundario que participan de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles	19	Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas.	Desarrollo de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles	Porcentaje de estudiantes de nivel secundario clasificados e inscritos en la fase departamental en las Olimpiadas Estudiantiles Científicas	26%	26%	28%	30%	30%	35%
Resultado 5 (105): Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.	3%	10%	Porcentaje de Unidades Educativas Plenas que implementan el Bachillerato Técnico Humanístico	20	Implementación del bachillerato técnico humanístico.	Implementación de la Educación Técnica Tecnológica para el Bachillerato Técnico Humanístico y el modelo de gestión educativa comunitaria	Número de Unidades Educativas en Transformación y/o en Transición que se articulan efectivamente para ofrecer el bachillerato técnico humanístico	n.d.	-	192	280	391	420
Resultado 6 (106): Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.	9.862	28.425	Número de estudiantes graduados del Subsistema de Educación Regular con Bachillerato Técnico Humanístico (Técnico Medio)	21	Fortalecimiento de la educación técnica.	Educación Alternativa Técnica Tecnológica y Productiva-humanística vinculada a Potencialidades y Vocaciones de las Regiones	Número de personas jóvenes y adultas que concluyen la etapa de Aprendizajes Especializados del 6to. de secundaria en Centros de Educación Alternativa.	n.d.	-	1500	1500	1700	1700

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 7 (107): Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.	1%	15%	Porcentaje de proyectos productivos de base socio comunitaria implementados con tecnologías propias a partir de los procesos educativos.	22	Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional.	Educación Permanente comunitaria con personas, familias, comunidades y organizaciones.	Número de productores de base socio comunitaria y/o provenientes de asociaciones productivas que participan en procesos de formación técnica	n.d.	4000	5500	5800	6000	6250
						Constitución de unidades productivas, comunidades y asociaciones productivas con educación alternativa	Número de unidades y/o asociaciones productivas constituidas	n.d.	-	50	50	80	90
				23	Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos.	Certificación de Competencias laborales, generando actividades productivas más eficientes en el Marco de la Educación Socio-Comunitaria Productiva para Vivir Bien con Perspectiva Regional	Número de personas certificadas en sus competencias laborales y/o productivas	4500	5000	4800	5000	5700	6000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

					Promoción la apropiación de las ciencias y la tecnología en el SEP y la sociedad	Número de materiales educativos e informativos elaborados y difundidos	5	5	5	6	8	6
					Desarrollo de programas pedagógicos y equipamiento para la investigación orientada a la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios para fortalecer el ámbito productivo	Número de centros de educación alternativa con programas pedagógicos y equipamiento para recuperación y producción de saberes y conocimientos propios en el ámbito productivo	0	-	-	180	250	360
					Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos de Formación Superior Técnica Tecnológica del Estado Plurinacional de Bolivia	Número de proyectos presentados en el Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos Técnicos y Tecnológicos	150	160	165	170	170	180

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 8 (108): Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.	62	280	Profesionales beneficiados/as con becas de Post-Grado en universidades extranjeras de excelencia	24	Acceso a becas de postgrado.	Becas de postgrado para la soberanía científica y tecnológica en las mejores universidades del mundo	Porcentaje de becarios admitidos en universidades extranjeras de excelencia para estudios de post-grado en áreas científicas y tecnológicas.	79%	72%	72%	75%	80%	80%
Resultado 9 (109): Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.	11	25	Número de currículos regionalizados y/o diversificados aprobados e implementados en los procesos educativos de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos.	25	Recuperación, desarrollo y revalorización del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino.	Desarrollo del Currículo Base, regionalizado y diversificado con pertinencia cultural y lingüística	Número de alfabetos de lenguas indígenas originarias en el marco de la recuperación y revalorización de lenguas y culturas para el desarrollo curricular intracultural.	13	2	3	5	3	5

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Creación de 18 Institutos de Lenguas y Culturas en coordinación con el IPELC y entidades territoriales autónomas para la investigación de saberes y conocimientos y su difusión	Número de Institutos de Lenguas y Culturas creados y en funcionamiento	23	-	3	5	4	
						Coordinación permanente con organizaciones sociales, organizaciones de pueblos indígenas originario campesinos e instituciones relacionadas al ámbito educativo	Número de reuniones con organizaciones representativas de los pueblos indígenas originario campesinos y otros actores sociales comunitarios para el diálogo sobre políticas educativas y el MESCP	35	-	48	45	50	50
						Realización de investigaciones en las Escuelas Bolivianas Interculturales	Número de investigaciones realizadas en diferentes áreas artísticas desde una perspectiva intercultural	0	-	-	5	5	-

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Investigación y Publicación de Materiales de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Docentes en Ejercicio de Educación Regular, Alternativa y Especial	Número de materiales publicados de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Educación Regular y Educación Alternativa y Especial.	0	-	10	10	15	15
Resultado 10 (110): Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior.	0	75	Número de nuevos institutos técnicos tecnológicos contruidos, equipados y en funcionamiento	26	Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos.	Construcción, Equipamiento y Funcionamiento de 75 nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos de formación superior	Porcentaje de avance (ejecución) de los procesos de implementación de los nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos a crearse.	0		15%	25%	35%	25%

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

						Creación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscal (ESTF) de alta especialización para técnicos superiores, de acuerdo a las vocaciones productivas y en sectores estratégicos	Porcentaje de avance (ejecución) del proceso de creación e implementación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscal	0	-	-	20%	50%	30%
						Implementación de Institutos Tecnológicos y Artísticos acordes a las demandas locales	Número de Institutos tecnológicos y artísticos creados y en funcionamiento	2	-	2	2	3	3
Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica													
Meta 1: Investigación y Desarrollo de Tecnología													
Resultado 119: Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica.			Indicador multisectorial	6	Desarrollo científico, técnico y tecnológico en universidades y centros de formación en educación superior.	Desarrollo e Investigación Científica en Instituciones Académicas y de Investigación a nivel Nacional	Número de investigadores en Ciencia, Tecnología e Innovación que trabajan en Instituciones Públicas y Privadas del país	n.d.	-	-	100	110	120

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 125: El Estado Plurinacional de Bolivia cuenta con acceso a la información y a la comunicación			Indicador multisectorial	1	Acceso a información y comunicación para todas y todos los bolivianos.	Proyecto de Fortalecimiento del Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica Nacional	Número de artículos de investigadores bolivianos que son indexados en redes de investigación y publicación científica nacionales e internacionales.	90	-	180	250	200	250
Meta 3: Tecnología con Saberes													
Resultado 128: Se han elaborado y diseminado paquetes tecnológicos intercientíficos para los diferentes pisos ecológicos con énfasis en producción agropecuaria			Indicador multisectorial	1	Desarrollo de paquetes tecnológicos intercientíficos con visión integral.	Programa Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	Expansión del número de países miembros de la Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	2	2	2	2	3	5
Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar													

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 228: Se ha logrado que la mayoría de los estudiantes reciban alimentación complementaria escolar por más de 150 días al año	50 días al año	150 o más días al año	Número de días de provisión de Alimentación Complementaria Escolar al año.	2	Programa de Educación Alimentaria Nutricional	Desarrollo de lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria Escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.	Porcentaje de Gobiernos Municipales que declaran conocer y aplicar los lineamientos normativos referidos a la ACE respecto del total.	80%	82%	85%	88%	90%	92%
Resultado 230: Se ha capacitado a maestras y maestros en Educación Alimentaria			Indicador multisectorial	1	Capacitar a maestros y maestras, consejos educativos social comunitarios, padres y madres de familia y estudiantes en educación alimentaria nutricional y ACE.	Implementación de actividades de capacitación a diversos actores concernidos con la Alimentación Complementaria Escolar	Número de Informes de actividades de capacitación realizadas en diferentes escenarios	35	50	50	55	55	60
Meta 5: Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de vida y articulación de acciones para la disminución de la desnutrición crónica entre sectores													

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 240: Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del CONAN	87%	90%	Porcentaje de unidades educativas públicas y de convenio que proveen Alimentación Complementaria Escolar en una gestión.	1	Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de la vida y articulación de acciones para disminuir la desnutrición crónica entre sectores	Incorporación de información sobre la Alimentación Complementaria Escolar en los registros del RUDE y/o RUE	Porcentaje de Unidades educativas que registran y reportan al Sistema de Información Educativa datos referidos a la Alimentación Complementaria Escolar	n.d.	-	85%	88%	88%	90%
--	-----	-----	---	---	--	---	--	------	---	-----	-----	-----	-----

Anexo N°3 Estructura Presupuestaria Plurianual por Acción Estratégica y Proyecto/Producto

Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación (PSDI-E) 2016 - 2020

Acciones Estratégicas	Producto o Proyecto	Código PDES	Inversión	Gasto Corriente	Fuente						2016	2017	2018	2019	2020	TOTAL
					TGM	Rec. Propios	COSUDE / DEA	BID / UNICEF	ASDI / APF	GAM / GAD						
Pilar 1: Erradicación de la Pobreza Extrema																
Meta 4: Combate a la Discriminación y el Racismo																
Resultado 24: Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativos y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.																
Lucha contra el racismo, patriarcalismo y toda forma de discriminación	Erradicación de la Violencia Escolar	207122015	21.186.750		12.712.050					8.474.700		4.237.350	6.356.025	6.356.025	4.237.350	21.186.750
TOTAL			21.186.750		12.712.050					8.474.700		4.237.350	6.356.025	6.356.025	4.237.350	21.186.750
Resultado 26: Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currículas de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.																
Lucha contra el racismo y toda forma de discriminación en el sistema educativo.	Programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador	208322015	5.000.000		3.000.000					2.000.000		200.000	2.000.000	2.000.000	800.000	5.000.000
TOTAL			5.000.000		3.000.000					2.000.000		200.000	2.000.000	2.000.000	800.000	5.000.000
TOTAL META 4			26.186.750		15.712.050					10.474.700		4.437.350	8.356.025	8.356.025	5.037.350	26.186.750
TOTAL PILAR 1			26.186.750		15.712.050					10.474.700		4.437.350	8.356.025	8.356.025	5.037.350	26.186.750
Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral																
Meta 3: Acceso Universal a la Educación																
Resultado 1 (94): Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.																
Ampliación de acceso a la educación	Atención de niños y niñas de 0 a 3 años de educación inicial en familia comunitaria no escolarizada		4.000.000		4.000.000							1.000.000	1.000.000	1.000.000	1.000.000	4.000.000
TOTAL			4.000.000		4.000.000							1.000.000	1.000.000	1.000.000	1.000.000	4.000.000
Ampliación de la atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas.	Implementación del Programa de Atención para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NNATs)		2.690.234			2.690.234							931.243	931.243	827.747	2.690.234
Implementación de CAIPs en Hospitales			3.359.046			3.359.046					685.885	2.164.189	508.972			3.359.046
Consolidación de escuelas de atención integral (en zonas de frontera, riberas de río y liberadoras del pueblo Guaraní)		203092015	12.000.000		12.000.000						2.000.000	2.000.000	2.500.000	2.500.000	3.000.000	12.000.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Prevención del Embarazo en Adolescentes en unidades educativas		6.000.000	4.800.000					1.200.000		1.200.000	1.800.000	1.800.000	1.200.000	6.000.000
	TOTAL		18.049.280	6.000.000	16.800.000	6.049.280			1.200.000	2.685.885	5.364.189	5.740.215	5.231.243	5.027.747	24.049.280
Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecimiento de los recursos humanos en el SEP		494.000.000	494.000.000					78.000.000		104.000.000	104.000.000	104.000.000	104.000.000	494.000.000
	TOTAL		494.000.000	494.000.000					78.000.000	104.000.000	104.000.000	104.000.000	104.000.000	104.000.000	494.000.000
Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes.	Bono "Juancito Pinto"		2.324.743.250	2.324.743.250					464.948.650		464.948.650	464.948.650	464.948.650	464.948.650	2.324.743.250
	Bono "Bachiller Destacado"		49.473.000	49.473.000					9.894.600		9.894.600	9.894.600	9.894.600	9.894.600	49.473.000
	TOTAL		2.374.216.250	2.374.216.250					474.843.250	474.843.250	474.843.250	474.843.250	474.843.250	474.843.250	2.374.216.250
	TOTAL		22.049.280	2.874.216.250	2.889.016.250	6.049.280			1.200.000	555.529.135	585.207.439	585.583.465	585.074.493	584.870.997	2.896.265.530
Resultado 2 (95): Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).															
Acceso a programas de alfabetización y post-alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo.	Desarrollar procesos de alfabetización y post-alfabetización en favor de la población boliviana	207752015	75.000.000	75.000.000					15.000.000		15.000.000	15.000.000	15.000.000	15.000.000	75.000.000
	Creación e implementación de Bibliotecas comunitarias		5.000.000	5.000.000							1.000.000	1.500.000	1.500.000	1.000.000	5.000.000
	TOTAL		75.000.000	5.000.000	80.000.000				15.000.000	16.000.000	16.500.000	16.500.000	16.000.000	16.000.000	80.000.000
Resultado 3 (96): Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.															
Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes.	Atención Integral de Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional	202942015	3.780.000	3.780.000							756.000	1.134.000	1.134.000	756.000	3.780.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Educación a Distancia de Formación Profesional a nivel licenciatura y Técnico Superior	207542015		18.000.000	18.000.000					1.100.830	3.049.960	5.193.454	5.193.454	3.462.302	18.000.000
	TOTAL			18.000.000	18.000.000					1.100.830	3.049.960	5.193.454	5.193.454	3.462.302	18.000.000
Gestión y fortalecimiento de la educación superior.	Desarrollo e implementación del sistema de información universitario (público y privado).	207902015	5.000.000		2.200.040		2.799.960	COSUDE			3.527.452	1.472.548			5.000.000
	TOTAL		5.000.000		2.200.040		2.799.960				3.527.452	1.472.548			5.000.000
Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior.	Construcción, ampliación, mejoramiento de la infraestructura y/o equipamiento en establecimientos educativos de educación superior.		332.934.468		108.934.468				224.000.000	12.934.468	80.000.000	80.000.000	80.000.000	80.000.000	332.934.468
	TOTAL		332.934.468		108.934.468				224.000.000	12.934.468	80.000.000	80.000.000	80.000.000	80.000.000	332.934.468
TOTAL			337.934.468	18.000.000	129.134.508				224.000.000	14.035.298	86.577.412	86.666.002	85.193.454	83.462.302	355.934.468
Resultado 5 (98): Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.															
Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva.	Educación de personas jóvenes y adultas en el modelo educativo socio-comunitario productivo			10.050.000	8.040.000				2.010.000		2.010.000	3.015.000	3.015.000	2.010.000	10.050.000
	Educación Alternativa y Especial a Distancia (Uso de Satélite) a través del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia		7.000.000		7.000.000						700.000	2.100.000	2.800.000	1.400.000	7.000.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Diseño y desarrollo de contenidos curriculares sociocomunitarios productivos de las áreas de formación técnica y tecnológica			3.000.000	3.000.000							1.000.000	1.000.000	1.000.000	3.000.000	
TOTAL			7.000.000	13.050.000	18.040.000				2.010.000			2.710.000	6.115.000	6.815.000	4.410.000	20.050.000
Resultado 6 (99): Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).																
Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales	Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de áreas artísticas	207582015		5.000.000	5.000.000							2.000.000	3.000.000			5.000.000
TOTAL			5.000.000		5.000.000							2.000.000	3.000.000			5.000.000
Resultado 7 (100): Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de apoyo Integral Pedagógico (CAIP).																
Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad.	Implementación Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP) Nacional	205422015		319.903		319.903						319.903				319.903
TOTAL			319.903			319.903						319.903				319.903
TOTAL META 3			517.541.001	2.910.266.250	3.171.428.108	6.369.183	2.799.960			247.210.000	584.884.336	705.608.321	729.479.672	710.888.152	696.946.770	3.427.807.251
Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional																
Resultado 1 (101): La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.																
Implementación del modelo educativo socio comunitario productivo.	Implementación de experiencias educativas transformadoras con apoyo de materiales elaborados bajo los principios del MESCP	205652015		70.000.000	42.000.000					28.000.000		14.000.000	21.000.000	21.000.000	14.000.000	70.000.000
	Transformación de la Gestión Institucional, curricular y metodológica de la Educación Alternativa y Especial	207812015		20.160.000	16.128.000					4.032.000		4.032.000	6.048.000	6.048.000	4.032.000	20.160.000
	Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos	205622015		5.465.000	5.465.000							60.000	1.639.500	1.639.500	2.126.000	5.465.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos	205622015	5.465.000		5.465.000						60.000	1.639.500	1.639.500	2.126.000	5.465.000	
	Intercambio de experiencias de implementación del MESCP			4.800.000	4.800.000						1.200.000	1.200.000	1.200.000	1.200.000	4.800.000	
	Desarrollo e implementación del sistema de medición de la calidad educativa			4.278.660		4.278.660				264.020	737.320	920.000	1.620.000	737.320	4.278.660	
	Creación e implementación del canal educativo	207642015	6.000.000		6.000.000						2.000.000	3.000.000	1.000.000		6.000.000	
	Elaboración de material multimedia con contenidos acordes al modelo educativo			6.000.000	6.000.000						1.000.000	2.500.000	2.500.000		6.000.000	
	Investigación y Publicación de Materiales Educativos para Maestras y Maestros en Ejercicio en Educación Regular, Alternativa y Especial	207862015	40.000.000		24.000.000						16.000.000	10.000.000	10.000.000	10.000.000	40.000.000	
	TOTAL		141.625.000	15.078.660	104.393.000	4.278.660				48.032.000	264.020	33.029.320	46.307.500	45.007.500	32.095.320	156.703.660
Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes.	Desarrollo de los Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Regular			69.499.014	69.499.014						13.499.014	14.000.000	14.000.000	14.000.000	69.499.014	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Desarrollo de eventos artísticos y deportivos para Educación Especial (Festivales de Danza, Juegos Deportivos Estudiantiles y otros)			4.709.160	4.709.160					288.627	1.105.133	1.105.133	1.105.133	1.105.133	4.709.160	
	Programa para la educación ética y valores	207822015	10.000.000		6.000.000						200.000	3.500.000	3.500.000	2.800.000	10.000.000	
	Producción de conocimiento mediante la incorporación de la investigación como estrategia didáctica en el SER	207422015	4.000.000		4.000.000						800.000	1.200.000	1.200.000	800.000	4.000.000	
	TOTAL		14.000.000	74.208.174	84.208.174					4.000.000	13.787.641	16.105.133	19.805.133	19.805.133	18.705.133	88.208.174
Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana con valores socio comunitarios, decolonizadores y despatriarcalizadores.	Realización de encuentros participativos de socialización sobre la implementación del MESCP a nivel nacional e internacional			6.288.627	6.288.627					288.627	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000	6.288.627	
	Realización de Encuentros Pedagógicos con la representación de instituciones y organizaciones a nivel nacional			12.000.000	12.000.000					2.000.000	2.000.000	2.500.000	2.500.000	3.000.000	12.000.000	
	Elaboración de normas para la implementación de la Ley 070 de manera participativa			120.000		120.000					42.000	60.000	18.000	-	120.000	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Puesta en vigencia todos los órganos de participación comunitaria en educación			1.220.000		1.220.000				20.000	300.000	300.000	300.000	300.000	1.220.000
	Elaboración de normativa y apoyo en la difusión a los Centros de Estudiantes de Unidades Educativas (Primaria y secundaria)			400.000		400.000					100.000	100.000	100.000	100.000	400.000
	Coordinación y consenso permanente con el Magisterio organizado			300.000		300.000					75.000	75.000	75.000	75.000	300.000
	TOTAL			20.328.627		18.288.627				2.308.627	4.017.000	4.535.000	4.493.000	4.975.000	20.328.627
TOTAL		155.625.000	109.615.461	206.889.801	6.318.660				52.032.000	16.360.288	53.151.453	70.647.633	69.305.633	55.775.453	265.240.461
Resultado 2 (102): Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.															
Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional.	Creación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria			10.000.000		10.000.000							5.000.000	5.000.000	10.000.000
	Creación de un sistema de acreditación nacional e internacional en formación técnico superior			5.000.000		5.000.000								5.000.000	5.000.000
	Construcción del Edificio del Ministerio de Educación		16.859.261			16.859.261				11.859.261	5.000.000				16.859.261
	TOTAL	16.859.261	15.000.000	5.000.000	26.859.261				11.859.261	5.000.000			5.000.000	10.000.000	31.859.261
Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acorde al modelo educativo socio comunitario productivo.	Elaboración de normas técnicas para las infraestructuras educativas en todos los subsistemas en el marco del MESCP.		4.182.000			4.182.000					1.045.500	1.045.500	1.045.500	1.045.500	4.182.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Construcción, ampliación y/o mejoramiento de establecimientos educativos orientados a ampliar la oferta educativa			1.186.099.165		237.219.833				948.879.332	156.583.333	205.903.166	308.854.750	308.854.750	205.903.166	1.186.099.165
Desarrollo de la Infraestructura y/o Equipamiento en Unidades Educativas y Centros Educativos para el MESSCP			900.200.000		300.200.000				600.000.000		180.040.000	270.060.000	270.060.000	180.040.000	900.200.000
Equipamiento de Institutos Técnicos Tecnológicos	207702015		14.700.000		2.940.000				11.760.000 GAD	2.700.000	3.000.000	3.000.000	3.000.000	3.000.000	14.700.000
Desarrollo de comunicación, conectividad y acceso a servicio de Internet de Unidades Educativas	207662015		20.000.000		20.000.000						5.000.000	5.000.000	5.000.000	5.000.000	20.000.000
Dotación de una computadora por estudiante del nivel secundario en escuelas públicas				1.000.000	1.000.000						250.000	250.000	250.000	250.000	1.000.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva	203802015	200.000.000		20.000.000					180.000.000		30.000.000	60.000.000	60.000.000	50.000.000	200.000.000
TOTAL	TOTAL		2.325.181.165	1.000.000	595.541.833					1.740.639.332	159.293.333	425.238.666	648.210.250	648.210.250	445.238.666	2.326.181.165
TOTAL			2.342.040.426	16.000.000	590.541.833	26.859.261				1.740.639.332	171.142.594	430.238.666	648.210.250	653.210.250	455.238.666	2.358.040.426
Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.																
Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.	Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP		93.073.299		93.073.298					27.866.257		20.063.705	20.063.705	15.047.779	10.031.853	93.073.299
	Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os			9.531.800	9.531.800					1.659.019		1.521.521	1.906.360	1.659.019	2.785.881	9.531.800
	Profesionalización de los docentes de instituciones de formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.	208292015	6.993.350		6.993.350							1.398.670	2.098.005	2.098.005	1.398.670	6.993.350
	Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva	203802015	200.000.000		20.000.000					180.000.000		30.000.000	60.000.000	60.000.000	50.000.000	200.000.000
TOTAL	TOTAL		2.325.181.165	1.000.000	595.541.833					1.740.639.332	159.293.333	425.238.666	648.210.250	648.210.250	445.238.666	2.326.181.165
TOTAL			2.342.040.426	16.000.000	590.541.833	26.859.261				1.740.639.332	171.142.594	430.238.666	648.210.250	653.210.250	455.238.666	2.358.040.426
Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.																
Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.	Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP		93.073.299		93.073.298					27.866.257		20.063.705	20.063.705	15.047.779	10.031.853	93.073.299
	Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os			9.531.800	9.531.800					1.659.019		1.521.521	1.906.360	1.659.019	2.785.881	9.531.800

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Profesionalización de los docentes de instituciones de Formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.	208292015	6.993.350		6.993.350						1.398.670	2.098.005	2.098.005	1.398.670	6.993.350
	Fomento a la investigación y producción de materiales educativos a partir de Educación Especial para Docentes en Ejercicio del SEP	206522015	10.000.000		10.000.000						2.500.000	2.500.000	2.500.000	2.500.000	10.000.000
	Formación y Capacitación para Docentes de Institutos Técnicos y Tecnológicos	206482015	21.186.750		21.186.750						4.237.350	6.356.025	6.356.025	4.237.350	21.186.750
	Dotación de una computadora por docente			74.613.999	74.613.999					24.000.000	25.307.000	10.122.800	10.122.800	5.061.400	74.613.999
	TOTAL		131.253.399	84.145.799	112.794.099	102.605.098				53.525.276	55.028.246	43.046.895	37.783.628	26.015.154	215.399.198
Resultado 4 (104): Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.															
	Participación de los y los estudiantes en las olimpiadas científicas.			38.602.852	38.602.852					5.391.657	8.302.799	8.302.799	8.302.799	8.302.799	38.602.852
	TOTAL			38.602.852	38.602.852					5.391.657	8.302.799	8.302.799	8.302.799	8.302.799	38.602.852
Resultado 5 (105): Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.															
	Implementación del bachillerato técnico humanístico.	207872015	274.400.000					274.400.000	BID		50.958.687	145.714.536	77.726.777		274.400.000
	TOTAL		274.400.000					274.400.000		50.958.687	145.714.536	77.726.777			274.400.000
Resultado 6 (106): Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.															
	Fortalecimiento de la educación técnica.	207152015	36.789.000		22.073.400						7.357.800	11.036.700	11.036.700	7.357.800	36.789.000
	TOTAL		36.789.000		22.073.400						7.357.800	11.036.700	11.036.700	7.357.800	36.789.000
Resultado 7 (107): Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.															

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional.	Educación Permanente comunitaria con personas, familias, comunidades y organizaciones.	204032015	52.254.000	41.803.200				10.450.800	10.450.800	15.676.200	15.676.200	10.450.800	52.254.000
	Constitución de unidades productivas, comunidades y asociaciones productivas con educación alternativa	208392015	75.000.000	45.000.000			30.000.000		15.000.000	22.500.000	22.500.000	15.000.000	75.000.000
	TOTAL		127.254.000	86.803.200			40.450.800		25.450.800	38.176.200	38.176.200	25.450.800	127.254.000
Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio-productivos.	Certificación de Competencias laborales, generando actividades productivas más eficientes en el Marco de la Educación Socio-Comunitaria Productiva para Vivir Bien con Perspectiva Regional	207912015	19.391.244	11.400.000	7.991.244 COSUDE			4.456.973	3.534.271	3.800.000	3.800.000	3.800.000	19.391.244
	Promoción la apropiación de las ciencias y la tecnología en el SEP y la sociedad	207942015	30.000.000	30.000.000					6.000.000	9.000.000	9.000.000	6.000.000	30.000.000
	Desarrollo de programas pedagógicos y equipamiento para la investigación orientada a la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios para fortalecer el ámbito productivo	207182015	15.000.000	9.000.000			6.000.000			5.000.000	5.000.000	5.000.000	15.000.000
	Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos de Formación Superior Técnica Tecnológica del Estado Plurinacional de Bolivia			13.995.990	13.995.990			1.995.990	3.000.000	3.000.000	3.000.000	3.000.000	13.995.990
	TOTAL		64.391.244	13.995.990	64.395.990	7.991.244	6.000.000	6.452.963	12.534.271	20.800.000	20.800.000	17.800.000	78.387.234
	TOTAL		191.645.244	13.995.990	151.199.190	7.991.244	46.450.800	6.452.963	37.985.071	58.976.200	58.976.200	43.250.800	205.641.234

Resultado 8 (108): Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Acceso a becas de postgrado.	Becas de postgrado para la soberanía científica y tecnológica en las mejores universidades del mundo			221.785.796	221.785.796						8.055.439	53.432.589	53.432.589	53.432.589	53.432.589	221.785.796
TOTAL				221.785.796	221.785.796						8.055.439	53.432.589	53.432.589	53.432.589	53.432.589	221.785.796
Resultado 9 (109): Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígenas originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.																
Recuperación, desarrollo y revalorización del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino.	Desarrollo del Currículo Base, regionalizado o diversificado con pertinencia cultural y lingüística		21.960.341	11.185.442	11.185.442	11.486.552	177.194 OEA	2.030.754 UNICEF	8.265.841 APF		21.960.341	300.000	3.216.733	3.216.733	4.451.977	33.145.783
	Creación de 18 Institutos de Lenguas y Culturas en coordinación con el IPELCO y entidades territoriales autónomas para la investigación de saberes y conocimientos y su difusión		6.000.000		6.000.000							2.100.000	3.000.000	900.000	-	6.000.000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Coordinación permanente con organizaciones sociales, organizaciones de pueblos indígenas originario campesinos e instituciones relacionadas al ámbito educativo			4.860.000	4.860.000						1.215.000	1.215.000	1.215.000	1.215.000	4.860.000	
	Realización de investigaciones en las Escuelas Bolivianas Interculturales			1.500.000	1.500.000						-	750.000	750.000		1.500.000	
	Investigación y Publicación de Materiales de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Docentes en Ejercicio de Educación Regular, Alternativa y Especial			5.298.410	5.298.410						1.059.682	1.589.523	1.589.523	1.059.682	5.298.410	
	TOTAL		33.258.751	17.545.442	28.843.852	11.486.552	177.194	2.030.754	8.265.841		21.960.341	4.674.682	9.771.256	7.671.256	6.726.659	50.804.193
Resultado 10 (110): Se ha construido y equipado 75 Institutos Técnico - Tecnológicos para la formación técnica - tecnológica superior.																
Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos.	Construcción, Equipamiento y Funcionamiento de 75 nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos de formación superior			401.784.594	401.784.594						33.482.050	100.446.149	133.928.198	133.928.198	401.784.594	
	Creación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscoal (ESTF) de alta especialización para técnicos superiores, de acuerdo a las vocaciones productivas y en sectores estratégico	207952015	30.000.000		30.000.000							10.000.000	10.000.000	10.000.000	30.000.000	
	Implementación de Institutos Tecnológicos y Artísticos acordes a las demandas	208172015	125.830.635		125.830.635					19.440.544	21.278.018	31.917.027	31.917.027	21.278.018	125.830.635	
	TOTAL		557.615.229		557.615.229					19.440.544	54.760.068	142.363.176	175.845.225	165.206.216	557.615.229	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

TOTAL META 4			3.722.627.049	501.691.341	1.930.346.053	147.269.571	8.168.438	276.430.754	8.265.841	1.853.837.732	353.287.789	850.645.910	1.123.514.274	1.075.564.280	821.306.137	4.224.318.390
TOTAL PILAR 3			4.240.168.050	3.411.957.591	5.101.774.161	153.638.754	10.968.398	276.430.754	8.265.841	2.101.047.732	938.172.125	1.556.254.232	1.852.993.946	1.786.452.432	1.518.252.906	7.652.125.641

Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica

Meta 1: Investigación y Desarrollo de Tecnología

Resultado 119: Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica.

Desarrollo científico, técnico y tecnológico en universidades y centros de formación en educación superior.	Desarrollo e Investigación Científica en Instituciones Académicas y de Investigación a nivel Nacional		3.925.409						3925409 ASDI		2.440.074	1.485.335				3.925.409
TOTAL			3.925.409						3.925.409		2.440.074	1.485.335				3.925.409

Resultado 125: El Estado Plurinacional de Bolivia crea un acceso a la información y a la comunicación

Acceso a información y comunicación para todos y todas las bolivianas.	Fortalecimiento del Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica Nacional	205282015	6.445.540						6.445.540 ASDI			1.489.711	1.117.501	1.135.001	2.703.327	6.445.540
TOTAL			6.445.540						6.445.540			1.489.711	1.117.501	1.135.001	2.703.327	6.445.540
TOTAL META 1			10.370.949						10.370.949		2.440.074	2.975.046	1.117.501	1.135.001	2.703.327	10.370.949

Meta 3: Tecnología con Saberes

Resultado 128: Se han elaborado y diseccionado paquetes tecnológicos intercientíficos para los diferentes pisos ecológicos con énfasis en producción agropecuaria

Desarrollo de paquetes tecnológicos intercientíficos con visión integral.	Programa Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	201602015	1.950.010						1.950.010 ASDI			600.003	500.005	316.294	533.708	1.950.010
TOTAL			1.950.010						1.950.010			600.003	500.005	316.294	533.708	1.950.010
TOTAL META 3			1.950.010						1.950.010			600.003	500.005	316.294	533.708	1.950.010
TOTAL PILAR 4			12.320.959						12.320.959		2.440.074	3.575.049	1.617.506	1.451.295	3.237.035	12.320.959

Pilar 8: Soberanía Alimentaria

Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar

Resultado 228: Se ha logrado que la mayoría de los estudiantes reciban alimentación complementaria escolar por más de 150 días al año

Programa de Educación Alimentaria Nutricional	Desarrollo de lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria Escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.	202922015		200.000	200.000							50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
---	---	-----------	--	---------	---------	--	--	--	--	--	--	--------	--------	--------	--------	---------

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	TOTAL			200.000	200.000						50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
Resultado 230: Se ha capacitado a maestras y maestros en Educación Alimentaria															
Capacitar a maestras y maestros, concejos educativos social comunitarios, padres y madres de familia y estudiantes en educación alimentaria nutricional y ACE.	Implementación de actividades de capacitación a diversos actores concernidos con la Alimentación Complementaria Escolar	202922015		200.000	200.000						50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
	TOTAL			200.000	200.000						50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
Resultado 240: Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del CONAN															
Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de la vida y articulación de acciones para disminuir la desnutrición crónica entre sectores	Incorporación de información sobre la Alimentación Complementaria Escolar en los registros del RUDE y/o RUE	202922015		200.000	200.000						50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
	TOTAL			200.000	200.000						50.000	50.000	50.000	50.000	200.000
ITAL META 2				600.000	600.000						150.000	150.000	150.000	150.000	600.000
ITAL PILAR 8				600.000	600.000						150.000	150.000	150.000	150.000	600.000
VAL GENERAL		4.278.675.759	3.412.557.591	5.118.086.211	153.638.754	10.968.398	276.430.754	20.586.800	2.111.522.432	940.612.199	1.564.416.631	1.863.117.477	1.796.409.752	1.526.677.291	7.691.233.350

Anexo N°4 Territorialización y Definiciones Competenciales para la Ejecución de Acciones

Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación (PSDI-E) 2016 - 2020					
Matriz de Definiciones Competenciales de Entidades del Estado para la Ejecución de las Acciones Estratégicas y Acciones Táctico-Operativas (Proyectos/ Productos)					
Acciones Estratégicas	Producto o Proyecto	Ámbito Territorial	Nivel Central	GAD	GAM
Pilar 1: Erradicación de la Pobreza Extrema					
Meta 4: Combate a la Discriminación y el Racismo					
Resultado 24: Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativo y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.					
Lucha contra el racismo, patriarcalismo y toda forma de discriminación.	Erradicación de la Violencia Escolar	Nacional	CPE Arts. 14; 15 y 79 Ley 070 Arts. 3; 4 y 5; y Disposición transitoria Décima Segunda	CPE Arts. 299; 300 Ley 070 Art. 80	CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80
Resultado 26: Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currícula de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.					
Lucha contra el racismo y toda forma de discriminación en el sistema educativo.	Programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador	Nacional	CPE Arts. 14; 15 y 79 Ley 070 Arts. 3; 4 y 5; y Disposición transitoria Décima Segunda	CPE Arts. 299; 300 Ley 070 Art. 80	CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80
Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral					
Meta 3: Acceso Universal a la Educación					
Resultado 1 (94): Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.					

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Ampliación de acceso a la educación	Atención de niños y niñas de 0 a 3 años de educación inicial en familia comunitaria no escolarizada	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 12, 1		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
Ampliación de la atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas.	Implementación del Programa de Atención para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NNATs)	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 15		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Implementación de CAIPs en Hospitales	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1		
	Consolidación de escuelas de atención integral (en zonas de frontera, riberas de río y liberadoras del pueblo Guaraní)	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1 y Disposición Transitoria Décima primera		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Prevención del Embarazo en Adolescentes en unidades educativas	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecimiento de los recursos humanos en el SEP	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts. 34; 34; 39 y 40		
Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes.	Bono "Juancito Pinto"	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1		
	Bono "Bachiller Destacado"		CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1		
Resultado 2 (95): Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).					
Acceso a programas de alfabetización y pos alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo.	Desarrollar procesos de alfabetización y post-alfabetización en favor de la población boliviana	Nacional	CPE Art. 84 Ley 070 Art. 23, II		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Creación e implementación de Bibliotecas comunitarias	Nacional	CPE Art. 84 Ley 070 Art. 23, II		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
Resultado 3 (96): Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.					
Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes.	Atención Integral de Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Arts. 17, 4; y 25		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Mejoramiento de condiciones para el ejercicio del Derecho a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad (equipamiento, material educativo, RRHH, infraestructura, etc.)	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Art. 25	CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2	CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Implementación del Programa de Educación Socio comunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave.	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Art. 25		
	Detección y atención de estudiantes con dificultades en el Aprendizaje	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Art. 25		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Creación de un Centro de Investigación y Difusión de la Lengua de Señas Boliviana	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Art. 25		
	Producción de materiales pertinentes y adaptados para estudiantes con discapacidad (visual, intelectual, auditiva y múltiple),	Nacional	CPE Art. 85 Ley 070 Art. 25		
Resultado 4 (97): Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior.					
Acceso a la educación superior.	Otorgación de becas de pregrado en Universidades e Institutos Técnicos Tecnológicos Privados	Nacional	CPE Arts. 91; 94 Ley 070 Art. 45; 57		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Educación a Distancia de Formación Profesional a nivel licenciatura y Técnico Superior	Nacional	CPE Art. 90, III Ley 070 Arts. 41; 42		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
Gestión y fortalecimiento de la educación superior .	Desarrollo e implementación del sistema de información universitario (público y privado).	Nacional	CPE Arts. 92 y 94 Ley 070 Arts. 55; 56 y 57		
Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior.	Construcción, ampliación, mejoramiento de la infraestructura y/o equipamiento en establecimientos educativos de educación superior	Nacional	CPE Art. 91 Ley 070 Art. 30	CPE Art. 299, II Ley 070 Art. 80, 1	
Resultado 5 (98): Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.					
Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva.	Educación de personas jóvenes y adultas en el modelo educativo socio-comunitario productivo	Nacional	CPE Art. 90, III Ley 070 Art. 23		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Educación Alternativa y Especial a Distancia (Uso de Satélite) a través del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia	Nacional	CPE Art. 90, III Ley 070 Art. 23		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Diseño y desarrollo de contenidos curriculares socio comunitarios productivos de las áreas de formación técnica y tecnológica	Nacional	CPE Art. 90, III Ley 070 Art. 23		
Resultado 6 (99): Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).					
Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales.	Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de áreas artísticas		CPE Art. 91, II Ley 070 Art. 30		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Nacional					
Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad.	Implementación Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP) Nacional	Nacional	CPE Arts. 81 y 82 Ley 070 Art. 1		
Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional					
Resultado 1 (101): La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.					
Implementación del modelo educativo socio comunitario productivo.	Implementación de experiencias educativas transformadoras con apoyo de materiales elaborados bajo los principios del MESCP	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4 y 5	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
	Transformación de la Gestión Institucional, curricular y metodológica de la Educación Alternativa y Especial	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 21; 22; 25 y 27		
	Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4 y 5		
	Intercambio de experiencias de implementación del MESCP	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4 y 5		
	Desarrollo e implementación del sistema de medición de la calidad educativa	Nacional	CPE Art. 89 Ley 070 Art. 83		
	Creación e implementación del canal educativo	Nacional	CPE Art. 80 Ley 070 Arts. 3,4,y 5		
	Elaboración de material multimedia con contenidos acordes al modelo educativo	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4 y 5		
	Investigación y Publicación de Materiales Educativos para Maestras y Maestros en Ejercicio en Educación Regular, Alternativa y Especial	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4 y 5		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes.	Desarrollo de los Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Regular	Nacional	CPE Art. 80 Ley 070 Arts 3; 4 y 5	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
	Desarrollo de eventos artísticos y deportivos para Educación Especial (Festivales de Danza, Juegos Deportivos Estudiantiles y otros)	Nacional	CPE Art. 80 Ley 070 Arts 3; 4 y 5		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
	Programa para la educación ética y valores	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3, 3; 4 y 5		
	Producción de conocimiento mediante la incorporación de la investigación como estrategia didáctica en el SER	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3; 4; 5 y 10		CPE Art. 299, II, 2 Ley 070 Art. 80, 2
Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.	Realización de encuentros participativos de socialización sobre la implementación del MESCP a nivel nacional e internacional	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90; 91 y 92	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
	Realización de Encuentros Pedagógicos con la representación de instituciones y organizaciones a nivel nacional	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90; 91 y 92		
	Elaboración de normas para la implementación de la Ley 070 de manera participativa	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90 y 91		
	Puesta en vigencia todos los órganos de participación comunitaria en educación	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90; 91 y 92		
	Elaboración de normativa y apoyo en la difusión a los Centros de Estudiantes de Unidades Educativas (Primaria y secundaria)	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 2, IX; y 91, 2		
	Coordinación y consenso permanente con el Magisterio organizado	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90 y 91		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 2 (102): Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.					
Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional.	Creación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria	Nacional	CPE Arts. 91; 92 y 94 Ley 070 Art. 68 y Disposición Transitoria Sexta		
	Creación de un sistema de acreditación nacional e internacional en formación técnico superior	Nacional			
	Construcción del Edificio del Ministerio de Educación	Nacional	DOE Art. 14		
Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acordes al modelo educativo socio comunitario productivo.	Elaboración de normas técnicas para las infraestructuras educativas en todos los subsistemas en el marco del MESCP.	Nacional	CPE Arts. 78 y 80 Ley 070 Arts. 3; 4; y 5	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
	Construcción, ampliación y o mejoramiento de establecimientos educativos orientados a ampliar la oferta educativa	Nacional	CPE Arts. 78 y 80 Ley 070 Arts. 3; 4 y 5	CPE Arts. 299; 300 Ley 070 Art. 80,1	CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80, 2
	Desarrollo de la Infraestructura y/o Equipamiento en Unidades Educativas y Centros Educativos para el MESCP	Nacional	CPE Art. 90 Ley 070 Arts. 3; 4; 5; 21 y 41		CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80, 2
	Equipamiento de Institutos Técnicos Tecnológicos	Nacional	CPE Art. 90 Ley 070 Arts. 41 y 46	CPE Arts. 299; 300 Ley 070 Art. 80,1	
	Desarrollo de comunicación, conectividad y acceso a servicio de Internet de Unidades Educativas	Nacional	CPE Arts. 80 y 103 Ley 070 Arts. 3, 10; 5, 20; y 10		CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80, 2
	Dotación de una computadora por estudiante del nivel secundario en escuelas públicas	Nacional	CPE Arts. 80 y 103 Ley 070 Arts. 3, 10; 5, 20; y 10		
	Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva	Nacional	CPE Arts. 82 y 85 Ley 070 Arts. 3; 4; 5 y 17		CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80, 2

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.					
Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.	Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts 28; 29; 32 y 47		
	Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Disposición transitoria Décima		
	Profesionalización de los docentes de instituciones de formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts 28; 29; 32 y 47		
	Fomento a la investigación y producción de materiales educativos a partir de Educación Especial para Docentes en Ejercicio del SEP	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts. 25; 26; y 27		
	Formación y Capacitación para Docentes de Institutos Técnicos y Tecnológicos	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts. 28; 31; 32 y 34		
	Dotar una computadora por docente	Nacional	CPE Art. 96 Ley 070 Arts.31; 33; 34 y 40		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 4 (104): Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.					
Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas.	Desarrollo de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles	Nacional	CPE Art. 80; 82 y 103 Ley 070 Arts. 10; 14		
Resultado 5 (105): Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.					
Implementación del bachillerato técnico humanístico.	Implementación de la Educación Técnica Tecnológica para el Bachillerato Técnico Humanístico y el modelo de gestión educativa comunitaria	Nacional	CPE Art. 78, II Ley 070 Art. 14		CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80, 2
Resultado 6 (106): Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.					
Fortalecimiento de la educación técnica.	Educación Alternativa Técnica Tecnológica y Productiva-humanística vinculada a Potencialidades y Vocaciones de las Regiones	Nacional	CPE Art. 78, II Ley 070 Arts. 19; 21; 23 y 24	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
Resultado 7 (107): Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.					
Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional.	Educación Permanente comunitaria con personas, familias, comunidades y organizaciones.	Nacional	CPE Art. 80 Ley 070 Art. 24		CPE Arts. 299; 302 Ley 070 Art. 80,2
	Constitución de unidades productivas, comunidades y asociaciones productivas con educación alternativa	Nacional	CPE Art. 80 Ley 070 Art. 24	CPE Art. 299, II Ley 070 Art. 80, 1	CPE Arts. 299, II Ley 070 Art. 80,2
Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos.	Certificación de Competencias laborales, generando actividades productivas más eficientes en el Marco de la Educación Socio-Comunitaria Productiva para Vivir Bien con Perspectiva Regional	Nacional	CPE Arts. 80 y 90 Ley 070 Arts. 19; 21; 23 y 24	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
	Promoción la apropiación de las ciencias y la tecnología en el SEP y la sociedad	Nacional	CPE Arts. 78; 80 y 103 Ley 070 Arts. 3, 10; 4, 11; y 5, 20	CPE Art. 299, II Ley 070 Art. 80, 1	CPE Art. 299, II Ley 070 Art. 80, 1

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Desarrollo de programas pedagógicos y equipamiento para la investigación orientada a la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios para fortalecer el ámbito productivo	Nacional	Ley 070 Arts. 3; 4 y 5		
	Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos de Formación Superior Técnica Tecnológica del Estado Plurinacional de Bolivia	Nacional	CPE Art. 78; 80 y 103 Ley 070 Arts. 29; 41; y 43, I	CPE Art. 299, II Ley 070 Art. 80, 1	
Resultado 8 (108): Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.					
Acceso a becas de postgrado.	Becas de postgrado para la soberanía científica y tecnológica en las mejores universidades del mundo	Nacional	CPE Art. 97 y 103 Ley 070 Arts. 28; 52; 54 y 64 DS 2100		
Resultado 9 (109): Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.					
Recuperación, desarrollo y revalorización del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino.	Desarrollo del Currículo Base, regionalizado y diversificado con pertinencia cultural y lingüística	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts. 9; 10; y 33		
	Creación de 18 Institutos de Lenguas y Culturas en coordinación con el IPELC y entidades territoriales autónomas para la investigación de saberes y conocimientos y su difusión	Nacional	CPE Arts. 78 y 80 Ley 070 Art. 88		
	Coordinación permanente con organizaciones sociales, organizaciones de pueblos indígena originario campesinos e instituciones relacionadas al ámbito educativo	Nacional	CPE Art. 83 Ley 070 Arts. 90 y 91		
	Realización de investigaciones en las Escuelas Bolivianas Interculturales	Nacional	CPE Arts. 78 y 80 Ley 070 Arts. 48 y 49		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Investigación y Publicación de Materiales de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Docentes en Ejercicio de Educación Regular, Alternativa y Especial	Nacional	CPE Art. 78 Ley 070 Arts 3, 8; 4, 4; y 6		
Resultado 10 (110): Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior.					
Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos.	Construcción, Equipamiento y Funcionamiento de 75 nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos de formación superior	Nacional	CPE Art. 90 Ley 070 Arts. 41 y 46	CPE Arts. 299 Ley 070 Art. 80, 1	
	Creación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscal (ESTF) de alta especialización para técnicos superiores, de acuerdo a las vocaciones productivas y en sectores estratégicos	Nacional	CPE Art. 90 Ley 070 Arts. 41 y 43, II	CPE Arts. 299 Ley 070 Art. 80, 1	
	Implementación de Institutos Tecnológicos y Artísticos acordes a las demandas locales	Nacional	CPE Art. 90 Ley 070 Art. 41	CPE Arts. 299 Ley 070 Art. 80, 1	
Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica					
Meta 1: Investigación y Desarrollo de Tecnología					
Resultado 119: Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica.					
Desarrollo científico, técnico y tecnológico en universidades y centros de formación en educación superior.	Desarrollo e Investigación Científica en Instituciones Académicas y de Investigación a nivel Nacional	Nacional	CPE Arts. 103 Ley 070 Arts. 28; 29; y 55		
Resultado 125: El Estado Plurinacional de Bolivia cuenta con acceso a la información y a la comunicación					
Acceso a información y comunicación para todas y todos los bolivianos.	Proyecto de Fortalecimiento del Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica Nacional	Nacional	CPE Arts. 103 Ley 070 Arts. 28; 29; y 55		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Meta 3: Tecnología con Saberes					
Resultado 128: Se han elaborado y diseminado paquetes tecnológicos intercientíficos para los diferentes pisos ecológicos con énfasis en producción agropecuaria					
Desarrollo de paquetes tecnológicos intercientíficos con visión integral.	Programa Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	Nacional	CPE Arts. 103 Ley 070 Arts. 28; 29; y 55		
Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar					
Resultado 228: Se ha logrado que la mayoría de los estudiantes reciban alimentación complementaria escolar por más de 150 días al año					
Programa de Educación Alimentaria Nutricional	Desarrollo de lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria Escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.	Nacional	CPE Art. 82 Ley 070 Art. 1		CPE Arts. 299; 302
Resultado 230: Se ha capacitado a maestras y maestros en Educación Alimentaria					
Capacitar a maestros y maestras, consejos educativos social comunitarios, padres y madres de familia y estudiantes en educación alimentaria nutricional y ACE.	Implementación de actividades de capacitación a diversos actores concernidos con la Alimentación Complementaria Escolar	Nacional	CPE Art. 82 Ley 070 Art. 1	CPE Arts. 299; 300	CPE Arts. 299; 302
Resultado 240: Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del CONAN					
Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de la vida y articulación de acciones para disminuir la desnutrición crónica entre sectores	Incorporación de información sobre la Alimentación Complementaria Escolar en los registros del RUDE y/o RUE	Nacional	CPE Art. 82 Ley 070 Art. 1	CPE Arts. 299; 300	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Anexo N°5 Entidades Ejecutoras/ Responsables y Actores Principales por Proyecto/Producto

Plan de desarrollo Sectorial Integral de Educación (PSDI-E) 2016-2020

Matriz de Unidades Responsables y/o Ejecutoras y de Actores Principales por Acciones Estratégicas y Acciones Tático-Operativas (Proyectos/Productos)

Acciones Estratégicas	Producto o Proyecto	Unidades Responsables/ Ejecutoras del Ministerio de Educación	Entidades Descentralizadas y Otros Actores del Sector Educativo	Actores Principales			
				Entidades Territoriales Autonómicas	Universidades	Organizaciones Sociales y Comunitarias	Otros Actores
Pilar 1: Erradicación de la Pobreza Extrema							
Meta 4: Combate a la Discriminación y el Racismo							
Resultado 24: Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativo y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.							
Lucha contra el racismo, patriarcalismo y toda forma de discriminación.	Erradicación de la Violencia Escolar	Unidad de Transparencia/ Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ Direcciones Departamentales de Educación (DDE)	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)		Organizaciones sociales y comunitarias/	Ministerio de Justicia Ministerio de Transparencia Viceministerio de Descolonización/ Consejo Técnico de Lucha contra el Racismo y la Discriminación Defensorías del Pueblo y de la Niñez a nivel Departamental y Municipal

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 26: Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currícula de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.						
Lucha contra el racismo y toda forma de discriminación en el sistema educativo.	Programa de sensibilización con enfoque descolonizador y despatriarcalizador	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ Direcciones Departamentales de Educación	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Ministerio de Justicia Ministerio de Transparencia Viceministerio de Descolonización/ Consejo Técnico de Lucha contra el Racismo y la Discriminación Defensorías del Pueblo y de la Niñez a nivel Departamental y Municipal

Pilar 3: Salud, Educación y Deportes para la Formación del Ser Humano Integral

Meta 3: Acceso Universal a la Educación

Resultado 1 (94): Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular.

Ampliación de acceso a la educación	Atención de niños y niñas de 0 a 3 años de educación inicial en familia comunitaria no escolariza	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Primaria/ Direcciones Departamentales de Educación	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular		Juntas de padres y madres de familia	
Ampliación de la atención a poblaciones vulnerables e históricamente excluidas.	Implementación del Programa de Atención para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NNATs)	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ Direcciones Departamentales de Educación	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular	Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)	Organizaciones sociales/ ONGs para NNATs	
	Implementación de CAIPs en Hospitales	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular			

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Consolidación de escuelas de atención integral (en zonas de frontera, riberas de río y liberadoras del pueblo Guaraní)	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Primaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular	Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Organizaciones sociales y comunitarias/	
	Prevención del Embarazo en Adolescentes en unidades educativas	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria/ Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo	Direcciones Departamentales de Educación	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			Juntas de padres y madres de familia
Ampliación de la oferta educativa en todo el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecimiento de los recursos humanos en el SEP	Ministerio de Educación Unidad de Gestión de Personal del SEP					
Generación de incentivos para el acceso y permanencia de los estudiantes.	Bono "Juancito Pinto"	Ministerio de Educación Viceministerio de Educación Regular/ Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto/ Dirección General de Asuntos Administrativos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular				Ministerio de Defensa/ FF.AA
	Bono "Bachiller Destacado"	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria/ Dirección General de Asuntos Administrativos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular, y de Educación Alternativa y Especial				

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 2 (95): Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario).						
Acceso a programas de alfabetización y pos alfabetización múltiple (digital, en lenguas originarias, en sistema Braille, lengua de señas y otras) a la población que no tuvo la oportunidad de acceder al sistema educativo.	Desarrollar procesos de alfabetización y post-alfabetización en favor de la población boliviana	Ministerio de Educación Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Post-Alfabetización/ Unidad Ejecutora del Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización	Enlace Departamental de la Unidad Ejecutora del Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización	Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)	Organizaciones sociales y comunitarias/	
	Creación e implementación de Bibliotecas comunitarias	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Post-Alfabetización/ Unidad Ejecutora del Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización	Enlace Departamental de la Unidad Ejecutora del Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización	Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)	Organizaciones sociales y comunitarias/	
Resultado 3 (96): Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente.						
Acceso a la educación para estudiantes con capacidades diferentes.	Atención Integral de Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Juntas de padres y madres de familia/ Centros de Educación Especial
	Mejoramiento de condiciones para el ejercicio del Derecho a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad (equipamiento, material educativo, RRHH, infraestructura, etc.)	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Juntas de padres y madres de familia/ Centros de Educación Especial

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Implementación del Programa de Educación Socio comunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave.	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				Juntas de padres y madres de familia/ Centros de Educación Especial
	Detección y atención de estudiantes con dificultades en el Aprendizaje	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				Juntas de padres y madres de familia/ Centros de Educación Especial
	Creación de un Centro de Investigación y Difusión de la Lengua de Señas Boliviana	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				Centros de Educación Especial
	Producción de materiales pertinentes y adaptados para estudiantes con discapacidad (visual, intelectual, auditiva y múltiple),	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				Centros de Educación Especial
Resultado 4 (97): Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior.							
Acceso a la educación superior.	Otorgación de becas de pregrado en Universidades e Institutos Técnicos y Tecnológicos Privados	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional		Universidades e Institutos Técnicos y Tecnológicos Privados		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Educación a Distancia de Formación Profesional a nivel licenciatura y Técnico Superior	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Gestión y fortalecimiento de la educación superior .	Desarrollo e implementación del sistema de información universitario (público y privado).	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Universitaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional		Universidades Públicas y Privadas		
Construcción, equipamiento y funcionamiento de centros de formación superior.	Construcción, ampliación, mejoramiento de la infraestructura y/o equipamiento en establecimientos educativos de educación superior	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística/ Área de infraestructura	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)			
Resultado 5 (98): Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa.							
Fortalecimiento de la formación técnica tecnológica y productiva.	Educación de personas jóvenes y adultas en el modelo educativo socio-comunitario productivo	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación de Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Productores/ Organizaciones sociales y comunitarias	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Educación Alternativa y Especial a Distancia (Uso de Satélite) a través del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación de Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				Productores/ Organizaciones sociales y comunitarias
	Diseño y desarrollo de contenidos curriculares socio comunitarios productivos de las áreas de formación técnica y tecnológica	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional/ Direcciones Generales relacionadas al área técnica-tecnológica y productiva		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Resultado 6 (99): Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales).							
Creación y funcionamiento de las Escuelas Bolivianas Interculturales.	Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de áreas artísticas	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística					

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 7 (100): Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de apoyo Integral Pedagógico (CAIP).							
Atención educativa a hijas e hijos de personas privadas de libertad.	Implementación Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP) Nacional	Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo					Ministerio de Gobierno
Meta 4: Fortalecimiento del Sistema Educativo Plurinacional							
Resultado 1 (101): La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.							
Implementación del modelo educativo socio comunitario productivo.	Implementación de experiencias educativas transformadoras con apoyo de materiales elaborados bajo los principios del MESCP	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Formación de Maestros/ Unidad de Sistemas	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)			
	Transformación de la Gestión Institucional, curricular y metodológica de la Educación Alternativa y Especial	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Direcciones Generales de Educación de Adultos; y de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial				
	Desarrollo de herramientas pedagógicas en los componentes de medio ambiente, cambio climático, salud comunitaria y gestión de riesgos	Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo	Direcciones Departamentales de Educación			Organizaciones sociales y comunitarias/	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Intercambio de experiencias de implementación del MESCP	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional/ Direcciones Generales correspondientes	Direcciones Departamentales de Educación	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
	Desarrollo e implementación del sistema de medición de la calidad educativa	Dirección General de Planificación	Direcciones Departamentales de Educación				
	Creación e implementación del canal educativo	Viceministerios de Educación Superior de Formación Profesional; y de Ciencia y Tecnología/ Direcciones Generales respectivas					
	Elaboración de material multimedia con contenidos acordes al modelo educativo	Unidad de Sistemas/					
	Investigación y Publicación de Materiales Educativos para Maestras y Maestros en Ejercicio en Educación Regular, Alternativa y Especial	Viceministerios de Educación Regular y de Educación Alternativa y Especial/ Direcciones Generales relacionadas					

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Promoción del desarrollo integral de las y los estudiantes.	Desarrollo de los Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Regular	Viceministerio de Educación Regular/ Direcciones Generales de Educación Secundaria; y de Educación Primaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)			
	Desarrollo de eventos artísticos y deportivos para Educación Especial (Festivales de Danza, Juegos Deportivos Estudiantiles y otros)	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Direcciones General de Educación Especial	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)			
	Programa para la educación ética y valores	Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo	Direcciones Departamentales de Educación			Organizaciones sociales y comunitarias/	
	Producción de conocimiento mediante la incorporación de la investigación como estrategia didáctica en el SER	Viceministerios de Ciencia y Tecnología; y de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria					
Promoción de la participación y corresponsabilidad social comunitaria en la gestión educativa, desarrollando al nuevo boliviano y boliviana con valores socio comunitarios, descolonizadores y despatriarcalizadores.	Realización de encuentros participativos de socialización sobre la implementación del MESCP a nivel nacional e internacional	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional	Direcciones Departamentales de Educación	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)		Organizaciones sociales y comunitarias/ Juntas de padres y madres de familia	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Realización de Encuentros Pedagógicos con la representación de instituciones y organizaciones a nivel nacional	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional	Direcciones Departamentales de Educación				Magisterio organizado	
Elaboración de normas para la implementación de la Ley 070 de manera participativa	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional	Direcciones Departamentales de Educación				Magisterio organizado	
Puesta en vigencia todos los órganos de participación comunitaria en educación	Viceministerio de Educación Regular/ Direcciones Generales de Educación Secundaria y de Educación Primaria	Direcciones Departamentales de Educación					
Elaboración de normativa y apoyo en la difusión a los Centros de Estudiantes de Unidades Educativas (Primaria y secundaria)	Viceministerio de Educación Regular/ Direcciones Generales de Educación Secundaria y de Educación Primaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Regular					
Coordinación y consenso permanente con el Magisterio organizado	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional	Direcciones Departamentales de Educación				Magisterio organizado	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 2 (102): Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario.						
Fortalecimiento de la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional.	Creación del Sistema de Evaluación y Acreditación Universitaria	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística			Universidades Públicas y Privadas	
	Creación de un sistema de acreditación nacional e internacional en formación técnico superior	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística				Institutos Técnicos y Tecnológicos Fiscales y de Convenio
	Construcción del Edificio del Ministerio de Educación	Dirección General de Asuntos Administrativos/ Área de Infraestructura				
Mejoramiento, construcción y ampliación de la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas acordes al modelo educativo socio comunitario productivo.	Elaboración de normas técnicas para las infraestructuras educativas en todos los subsistemas en el marco del MESCP.	Viceministerios de Educación Regular; de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		
	Construcción, ampliación y o mejoramiento de establecimientos educativos orientados a ampliar la oferta educativa	Viceministerios de Educación Regular y de Educación Superior de Formación Profesional/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Desarrollo de la Infraestructura y/o Equipamiento en Unidades y Centros Educativos para el MESCP	Viceministerios de Educación Regular y de Educación Superior de Formación Profesional/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Equipamiento de Institutos Técnicos Tecnológicos	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)			
Desarrollo de comunicación, conectividad y acceso a servicio de Internet de Unidades Educativas	Viceministerios de Ciencia y Tecnología; y de Educación Regular/ Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicación	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular y de Educación Superior de Formación Profesional	Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Dotación de una computadora por estudiante del nivel secundario en escuelas públicas	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular y de Educación Superior de Formación Profesional				
Eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura educativa del SEP para educación inclusiva	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial/ Área de Infraestructura	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 3 (103): La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación post-gradual en sus especialidades.						
Fortalecimiento de la profesionalización y jerarquización docente de manera progresiva bajo el modelo educativo socio comunitario productivo.	Desarrollo de la formación de maestras/os orientada a la consolidación y profundización del MESCP en el SEP	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Formación de Maestros	Escuelas Superiores de Formación de Maestros/ Unidades Académicas		Universidad Pedagógica	Magisterio organizado
	Desarrollo de procesos de institucionalización y evaluación de los centros de formación de maestras/os	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Formación de Maestros	Escuelas Superiores de Formación de Maestros/ Unidades Académicas			Magisterio organizado
	Profesionalización de los docentes de instituciones de formación artística, a partir del reconocimiento de los conocimientos artísticos y formación complementaria.	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística				
	Fomento a la investigación y producción de materiales educativos a partir de Educación Especial para Docentes en Ejercicio del SEP	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación Especial/ Área de Infraestructura	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial			
	Formación y Capacitación para Docentes de Institutos Técnicos y Tecnológicos	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Formación de Maestros	Escuelas Superiores de Formación de Maestros/ Unidades Académicas			

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Dotar una computadora por docente	Viceministerios de Ciencia y Tecnología; y de Educación Regular/ Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicación	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular				
Resultado 4 (104): Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles.							
Participación de las y los estudiantes en las olimpiadas científicas.	Desarrollo de las Olimpiadas Científicas Estudiantiles	Viceministerios de Ciencia y Tecnología; y de Educación Regular/ Dirección General de Ciencia y Tecnología	Direcciones Departamentales de Educación		Universidades locales/ Consejos Científico y Académico para OCEPB		
Resultado 5 (105): Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico.							
Implementación del bachillerato técnico humanístico.	Implementación de la Educación Técnica Tecnológica para el Bachillerato Técnico Humanístico y el modelo de gestión educativa comunitaria	Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Resultado 6 (106): Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio.							
Fortalecimiento de la educación técnica.	Educación Alternativa Técnica Tecnológica y Productiva-humanística vinculada a Potencialidades y Vocaciones de las Regiones	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación De Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Resultado 7 (107): Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias.							

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Consolidación de la educación productiva comunitaria articulada al desarrollo local y nacional.	Educación Permanente comunitaria con personas, familias, comunidades y organizaciones.	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación De Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial			Organizaciones productivas	
	Constitución de unidades productivas, comunidades y asociaciones productivas con educación alternativa	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación De Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)			
Fortalecimiento de la innovación y la investigación aplicada dando respuesta a las problemáticas de los sectores socio productivos.	Certificación de Competencias laborales, generando actividades productivas más eficientes en el Marco de la Educación Socio-Comunitaria Productiva para Vivir Bien con Perspectiva Regional	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación de Adultos	Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)		Organizaciones productivas	
	Promoción la apropiación de las ciencias y la tecnología en el SEP y la sociedad	Viceministerios de Ciencia y Tecnología; y de Educación Regular/ Dirección General de Ciencia y Tecnología	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirecciones de Educación Regular	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficinas Mayores de Cultura o afines (GAM)			

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Desarrollo de programas pedagógicos y equipamiento para la investigación orientada a la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios para fortalecer el ámbito productivo	Viceministerio de Educación Alternativa y Especial/ Dirección General de Educación De Adultos	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Alternativa y Especial	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)		Organizaciones sociales y comunitarias/ Organizaciones productivas	
	Encuentro Plurinacional de Investigación e Innovación de Institutos de Formación Superior Técnica Tecnológica del Estado Plurinacional de Bolivia	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística	Direcciones Departamentales de Educación/ Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional	Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			Institutos Técnicos y Tecnológicos Fiscales y de Convenio
Resultado 8 (108): Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras.							
Acceso a becas de postgrado.	Becas de postgrado para la soberanía científica y tecnológica en las mejores universidades del mundo	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Superior Universitaria			Universidades Públicas y Privadas		Ministerio de Economía y Finanzas Públicas; y Ministerios que actúan en áreas estratégicas
Resultado 9 (109): Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar , normalizar, promocionar e investigar las lenguas indígenas.							

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

<p>Recuperación, desarrollo y revalorización del conocimiento sobre la lengua, cultura, saberes y conocimientos de cada nación y pueblo indígena originario campesino.</p>	<p>Desarrollo del Currículo Base, regionalizado y diversificado con pertinencia cultural y lingüística</p>	<p>Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria/ Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo</p>	<p>Instituto Plurinacional de Estudio de lenguas y Culturas</p>			<p>Consejos Educativos de los Pueblos Originarios</p>	
	<p>Creación de 18 Institutos de Lenguas y Culturas en coordinación con el IPELC y entidades territoriales autónomas para la investigación de saberes y conocimientos y su difusión</p>	<p>Viceministerio de Educación Regular/ Dirección General de Educación Secundaria/ Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo</p>	<p>Instituto Plurinacional de Estudio de lenguas y Culturas</p>			<p>Consejos Educativos de los Pueblos Originarios</p>	
	<p>Coordinación permanente con organizaciones sociales, organizaciones de pueblos indígenas originario campesinos e instituciones relacionadas al ámbito educativo</p>	<p>Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ DDE</p>	<p>Direcciones Departamentales de Educación</p>			<p>Organizaciones sociales y comunitarias/ Consejos Educativos de los Pueblos Originarios</p>	

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Realización de investigaciones en las Escuelas Bolivianas Interculturales	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística					
	Investigación y Publicación de Materiales de educación intracultural, intercultural y plurilingüe para Docentes en Ejercicio de Educación Regular, Alternativa y Especial	Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo	Instituto Plurinacional de Estudio de lenguas y Culturas			Consejos Educativos de los Pueblos Originarios	
Resultado 10 (110): Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior.							
Construcción, equipamiento y funcionamiento de institutos técnicos y tecnológicos.	Construcción, Equipamiento y Funcionamiento de 75 nuevos Institutos Técnicos y Tecnológicos de formación superior	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)/ Oficialías Mayores de Cultura o afines (GAM)			

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

	Creación de la Escuela Superior Tecnológica Fiscal (ESTF) de alta especialización para técnicos superiores, de acuerdo a las vocaciones productivas y en sectores estratégicos	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD) (según la sede a definir)			
	Implementación de Institutos Tecnológicos y Artísticos acordes a las demandas locales	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/ Dirección General de Educación Técnica , Tecnológica, Lingüística y Artística/ Área de Infraestructura		Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social (GAD)			
Pilar 4: Soberanía Científica y Tecnológica							
Meta 1: Investigación y Desarrollo de Tecnología							
Resultado 119: Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica.							
Desarrollo científico, técnico y tecnológico en universidades y centros de formación en educación superior.	Desarrollo e Investigación Científica en Instituciones Académicas y de Investigación a nivel Nacional	Viceministerio de Ciencia y Tecnología/ Dirección General de Ciencia y Tecnología	Academia Nacional de Ciencias de Bolivia	Empresas estratégicas e instituciones del Estado vinculadas a la ciencia, tecnología e innovación	Universidades Públicas y Privadas		Empresas e instituciones privadas con actividades en Ciencia, Tecnología e Innovación

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 125: El Estado Plurinacional de Bolivia cuenta con acceso a la información y a la comunicación							
Acceso a información y comunicación para todas y todos los bolivianos.	Prospecto de Fortalecimiento del Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica Nacional	Viceministerio de Ciencia y Tecnología/ Dirección General de Ciencia y Tecnología			Empresas estratégicas e instituciones del Estado vinculadas a la ciencia, tecnología e innovación	Universidades Públicas y Privadas	Empresas e instituciones privadas con actividades en Ciencia, Tecnología e Innovación
Meta 3: Tecnología con Saberes							
Resultado 128: Se han elaborado y diseminado paquetes tecnológicos intercientíficos para los diferentes pisos ecológicos con énfasis en producción agropecuaria							
Desarrollo de paquetes tecnológicos intercientíficos con visión integral.	Programa Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	Viceministerio de Ciencia y Tecnología/ Dirección General de Ciencia y Tecnología			Redes Nacionales de Investigación CyT/ Red Internacional de Saberes y Conocimientos Ancestrales	Consejos Educativos de los Pueblos Originarios	
Pilar 8: Soberanía Alimentaria							
Meta 2: Acceso Universal a la Alimentación Complementaria Escolar							
Resultado 228: Se ha logrado que la mayoría de los estudiantes reciban alimentación complementaria escolar por más de 150 días al año							
Programa de Educación Alimentaria Nutricional	Desarrollo de lineamientos normativos de la Alimentación Complementaria Escolar, desde la perspectiva del ámbito educativo.	Unidad de Políticas Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ CT-CONAN	Direcciones Departamentales de Educación		Gobiernos Autónomos Departamentales/ Gobiernos Autónomos Municipales	Organizaciones sociales y comunitarias/ Juntas de padres y madres de familia	Comité Técnico Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CT-CONAN)

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Resultado 230: Se ha capacitado a maestras y maestros en Educación Alimentaria

Capacitar a maestros y maestras, consejos educativos social comunitarios, padres y madres de familia y estudiantes en educación alimentaria nutricional y ACE.	Implementación de actividades de capacitación a diversos actores concernidos con la Alimentación Complementaria Escolar	Unidad de Políticas Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ CT-CONAN	Direcciones Departamentales de Educación	Gobiernos Autónomos Departamentales/ Gobiernos Autónomos Municipales	Organizaciones sociales y comunitarias/ Juntas de padres y madres de familia	Comité Técnico Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CT-CONAN)
--	---	---	--	--	--	--

Resultado 240: Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del CONAN

Programas multisectoriales de alimentación y nutrición en el ciclo de la vida y articulación de acciones para disminuir la desnutrición crónica entre sectores	Incorporación de información sobre la Alimentación Complementaria Escolar en los registros del RUDE y/o RUE	Unidad de Políticas Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo/ CT-CONAN	Direcciones Departamentales de Educación	Gobiernos Autónomos Departamentales/ Gobiernos Autónomos Municipales	Organizaciones sociales y comunitarias/ Juntas de padres y madres de familia	Comité Técnico Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CT-CONAN)
--	---	---	--	--	--	--

Apéndice N°1 Estrategias de Implementación de las Políticas Sectoriales

Proyección e implementación de política sectorial e institucional

1. Proyección de la gestión institucional hacia el ámbito sectorial y territorial

La Ley N° 070 y su normativa reglamentaria generada -aunque todavía parcial en este último caso-, muestra importantes grados de avance en su implementación y respalda los procesos educativos en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP), a la cabeza del Ministerio de Educación. En ese marco, el sector no solamente detenta una estructura institucional a nivel nacional, departamental y municipal/distrital, sino que cuenta con sus autoridades y personal docente, nombrados a partir de procesos de institucionalización en los centros de formación superior de maestros, de formación técnica y tecnológica, y en Unidades Educativas, permitiendo un espacio favorable de acción para la implementación del MESCP y la observancia de las responsabilidades institucionales vinculadas con la asunción y ejercicio de las funciones sectoriales. Y, en consecuencia, dispone de los mecanismos para el seguimiento continuo de los procesos administrativos y financieros, de los proyectos, programas o actividades, y específicamente para aquellos de la gestión educativa, a través de los dispositivos técnico-normativos y de los respectivos sistemas de información, de monitoreo y control en actual aplicación (SGP, SIE, y otros), que a pesar de los avances mayormente logrados por la fuerza de la necesidad y la contingencia, y que en comparación con períodos precedentes, bajo diferentes orientaciones políticas a la actual, son ciertamente satisfactorios si bien no parecen haber alcanzado una plena suficiencia o el nivel que puede ser todavía esperable. En consecuencia, un importante complemento que se persigue en el presente Plan Sectorial se inscribe como el avance en la normatividad para permitir una mejor implementación de la Ley N° 070; así como el fortalecimiento de sistemas de información y, ulteriormente, la reglamentación ampliada y específica que oriente su aplicación en todos los niveles del SEP lo que deviene una condición necesaria.

Existe un grado variable de avance en la coordinación directa con los niveles departamental y municipal, principalmente, a través de las Direcciones Departamentales y Distritales de Educación, sobre todo en lo concerniente a las funciones de orden técnico-operativo y administrativo; pero, el Ministerio de Educación puede y debe seguir generando mayores capacidades reguladoras y de intervención estratégica en ciertas áreas clave, de manera de movilizar las voluntades políticas de las ETAs, e inducir mayores esfuerzos en las acciones de coparticipación o concurrencia en los ámbitos diversos de la gestión sectorial y territorial, para estructurar o desarrollar los programas distintivos que el MESCP ofrece, tales como la educación productiva, intra e intercultural, transformadora e inclusiva, que se perfilan desde la perspectiva de la descolonización y el rescate de saberes y tecnologías propios o con identidad.

Este es un proceso que todavía debe avanzar progresivamente a partir de las proyecciones del Plan Sectorial de Desarrollo Integral; puesto que se ha constatado que los Gobiernos Autónomos Departamentales (GADs) y los Gobiernos Autónomos Municipales (GAMs) han mostrado grados variables de interés o compromiso en relación a las responsabilidades asignadas por la normatividad vigente (Ley N° 070), para actuar de manera concurrente en las acciones sectoriales, y a menudo han manifestado no contar con los recursos requeridos para su intervención o bien han carecido de la orientación adecuada para la ejecución de actividades sectoriales pertinentes, o han tenido que afrontar otras demandas de prioridad coyuntural; y, sin embargo, consideran a la educación como uno de los principales ámbitos de preocupación y atención, siendo aquellos aspectos de orden presupuestario y organizacional o logístico los mayores límites para su acción, los que contrastan a veces con la voluntad política de hacer.

Por lo mismo, es necesario reforzar las capacidades técnico-operativas y administrativas a un nivel territorial en las Direcciones Departamentales de Educación tanto como en las Direcciones Distritales de Educación, que a la postre son las más directas e inmediatas dispositivos institucionales; y, por lo mismo, los más influyentes transmisores y vasos comunicantes de la política sectorial. Los sistemas de comunicación e información son

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

indispensables para afianzar los flujos de relación entre los distintos niveles, desde el nivel central y hacia el desconcentrado y descentralizado porque, además, juegan en ello un importante papel articulador e integrador. Por ello, se busca propiciar nuevas dinámicas de relación y acción desde el nivel central, no imponiendo pautas de desempeño o actuación, sino moldeando esas estructuras y procesos existentes mediante el ejemplo prudente y la proyección de sentidos fundados en concreciones visibles y aprehensibles para todos, pero también se espera que puedan surgir las iniciativas, *desde abajo*, desde el terreno mismo de acción, desde el aula, desde la comunidad, desde las instancias institucionales próximas a los ámbitos de interacción; y contar con la receptividad que se espera desde los niveles descentralizado y desconcentrado, y que los procesos sean pródigos en respuestas.

En ese sentido, resulta un imperativo de la gestión estratégica, y cuanto más de la gestión operativa, en la cotidianidad, el trabajar de manera deliberada y sostenida en pos del fortalecimiento e integración completa de los sistemas de información y bases de datos de las diferentes reparticiones de la entidad, ya no sólo a nivel central y desconcentrado, cuanto a nivel descentralizado; hoy en día, heterogéneos, no integrados y dispersos, con diversos grados de desarrollo, como distintos en su cobertura y contenido o propósito, de modo de poder garantizar la disponibilidad completa, oportuna, veraz y pertinente de información sectorial e institucional, como un recurso de valor estratégico para posibilitar procesos de planificación, gestión y evaluación acordes con un trabajo institucional e interinstitucional fluido y coordinado que se ha observado, en parte, hasta el presente. Esto, sin duda, es un emprendimiento estratégico en el sentido de constituirse en factor crítico para los señalados procesos, si bien se trata de un proceso complejo, de vasto alcance y su logro debe ser necesariamente gradual o progresivo, pero persistente. La planificación, la gestión y la evaluación así lo exigen de ahora en adelante, ahora que el país ingresa en una nueva dinámica institucional, sectorial y territorial que se realimenta en y desde estos ámbitos.

2. Organización para la implementación del Plan Sectorial de Desarrollo Integral

La estructura organizacional del Ministerio de Educación se ha mantenido estable a lo largo de los últimos años, si bien el proceso de transición de los ex Servicios Departamentales de

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Educación (SEDUCA) bajo la dependencia de las anteriores Prefecturas, han sido algo engorroso, y no han permitido un mayor repunte de sus funciones. A pesar de ello, debido a la institucionalización de los cargos directivos en las actuales Direcciones Departamentales y Distritales de Educación se ha empezado a registrar un monitoreo algo más directo y una mayor supervisión de sus funciones, un proceso que, en todo caso, aún debe ser apuntalado hasta superar ciertas inercias recurrentes del pasado y así alcanzar un nivel deseable de desarrollo de capacidades institucionales, susceptibles de contribuir plenamente a los requerimientos de implementación del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo y de las políticas sectoriales en su conjunto.

El cambio buscado en este orden apunta a una nueva dinámica no sólo en las relaciones entre el nivel central y los niveles desconcentrado y descentralizado, sino también a la generación de una gestión más fluida y proactiva en el seno mismo de las entidades que actúan bajo la tuición del Ministerio de Educación a nivel descentralizado, o bajo su dependencia directa a nivel desconcentrado. Entre los temas pendientes de atención a ese nivel se considera la incursión de las Direcciones Departamentales de Educación (DDE) en la gestión de los procesos educativos, en sentido de contribuir a la gestión del nuevo Modelo Educativo, más propiamente, generando iniciativas y actividades que redunden en la mejor implementación de las políticas sectoriales o bien, ejerciendo una eficaz supervisión de los procesos que se llevan adelante en los diferentes Distritos y las Unidades Educativas bajo su dependencia, que constituyen el punto neurálgico de control del sistema educativo, actuando así como el nexo de articulación con las Direcciones Departamentales de Educación; y, con mayor razón, si se considera que aquellas reportan directamente hacia el nivel central sobre los avances o logros en la implementación de las normas y políticas.

Desde luego, las acciones de las Direcciones Departamentales de Educación también son de importancia crucial en cuanto al seguimiento y reporte permanente acerca de lo que acontece en los distintos centros o establecimientos educativos, como parte de la gestión administrativa sectorial; empero, se pretende que a futuro sus intervenciones sean más significativas en términos de la consecución de los objetivos y fines de la política sectorial.

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Y ello deviene crítico, en la medida en que estas instancias representan al Ministerio de Educación a nivel departamental, y se constituyen en los actores centrales del accionar sectorial, en todos los órdenes, es decir, transmiten los lineamientos de política al conjunto de establecimientos educativos de los tres Subsistemas de Educación, luego actúan como visores o monitores del avance de los programas, proyectos o actividades que se despliegan desde el nivel central y descienden al plano departamental o distrital, y en reversa reportan acerca de los avances y logros de las actividades desarrolladas en todos los Subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional (SEP).

En el caso del Subsistema de Educación Regular, considerando su magnitud y dado papel estratégico en el desarrollo de la educación como proceso precursor de cambios sociales y culturales, y en otros niveles y dimensiones de la realidad, importa afianzar los logros alcanzados en materia de desarrollo curricular y en la implementación gradual del nuevo Modelo Educativo en el conjunto de la Unidades Educativas, junto con la apertura a las nuevas iniciativas de acceso, permanencia y culminación de estudios en el sistema que se van a impulsar en beneficio de las diversidades y sectores históricamente desatendidos y vulnerables, tales que aseguren este derecho humano fundamental. Pero, de igual manera, poder incluir en el foco de atención a los dos nuevos Subsistemas del SEP: de Educación Alternativa y Especial, donde resulta importante el desempeño de los Centros de Educación Alternativa (CEAs) y los Centros de Educación Especial (CEEs); y de Educación Superior de Formación Profesional, donde se lleva a efecto la formación profesional a través de los Institutos Técnicos y Tecnológicos Fiscales y de Convenio, conforme a las nuevas propuestas emergentes de la Ley N° 070 en este campo, y de acuerdo a sus funciones en la nueva estructura organizacional.

En general, lo que se plantea es la inducción hacia el conjunto de las unidades ejecutoras y responsables directas, así como a aquellas unidades de entono o acompañamiento, concurrentes e involucradas, muchas de ellas en los niveles departamental y municipal, orientándolas de igual manera hacia la realización de logros o concreciones; lo que requiere de unas lógicas de organización del trabajo y premisas encaminadas a la consecución de resultados. Todo el proceso de planificación está, de ahora en adelante, condicionado o

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

atravesado por *la gestión por resultados*. Ello debe introyectarse en los procesos de la gestión, tanto como en los procesos de planificación sectorial e institucional; todo lo cual constituye otro tipo de intervenciones directas a ser desplegadas desde los niveles de dirección y decisión del Ministerio de Educación, en una primera fase, de modo de propiciar las condiciones que posibiliten una realimentación y generación de iniciativas de cambio gradual y que, a la postre, signifiquen nuevas prácticas institucionales en el marco de la política sectorial social comunitaria, tanto en y desde la administración desconcentrada y descentralizada, como también en y desde las instancias de los gobiernos autonómicos, a futuro.

3. Implementación de las políticas y desafíos en el plano intersectorial

Como resultado de la construcción de nuevas capacidades institucionales de atención a los requerimientos de la comunidad educativa y merced al posicionamiento real del Ministerio de Educación en los diferentes ámbitos de acción sectorial, en respuesta a los mandatos constitucionales y aquellos propios de la Ley de Educación N° 070, se ha llegado a administrar un incesante proceso de generación de demandas educativas provenientes de los más diversos sectores de la población, entre las cuales destacan las de los sectores comunitarios productivos, los pueblos indígenas originarios campesinos, y los sectores vulnerables y las personas con discapacidad; y, asimismo, se ha registrado un lento, aunque progresivo, involucramiento de los actores territoriales y lo propio de los actores intersectoriales, configurando su quehacer institucional a través de acciones tales como: la formación y capacitación de docentes tanto para la educación regular como para la educación alternativa y especial e inclusiva, o la técnico-tecnológica; la formación de líderes sociales y comunitarios; la construcción de infraestructura de centros de educación y formación, y el equipamiento respectivo; los programas de alfabetización y post-alfabetización; el reconocimiento y certificación de capacidades laborales y productivas, entre otras, mediante la gestión de los programas y proyectos, mucho de ellos articulados a los procesos formativos relacionados con el desarrollo técnico-tecnológico y productivo con identidad, a través de la implementación de proceso de recuperación de los saberes y conocimientos propios, todo ello con eslabonamientos que se van estableciendo para la implementación del nuevo modelo educativo. Ello se canaliza a través de la Direcciones

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

Departamentales de Educación, y mediante el apoyo de las entidades descentralizadas y desconcentradas ubicadas en el territorio nacional; cuyo proceso de interacción se debe afianzar y dinamizar durante este quinquenio.

En otras áreas, entre las acciones previstas se ha iniciado un proceso de articulación intersectorial que busca atender diversos ámbitos de acción fundamentalmente en cuanto concierne a la erradicación de la pobreza extrema, fundamentalmente en su dimensión espiritual, donde el papel del sector educativo resulta crucial para contribuir a la transformación de valores y comportamientos, así como prácticas que a través del tiempo han prevalecido en sectores de la población, bajo los esquemas de la colonialidad y la colonización de nuestros países. En Bolivia muchas de estas pautas han quedado marcadas con más fuerza y violencia, traducidos en las prácticas y concepciones vinculadas con el racismo y la discriminación, el patriarcalismo y la violencia de género e intergeneracional y en medio de ellos, varios aspectos que tienen directa relación con la violencia contra la mujer, la niñez y sectores históricamente excluidos u otros grupos vulnerables, o la trata y tráfico de personas, que determinan un estado de cosas que acentúa las diferencias y asimetrías sociales y culturales, y afianza la desigualdad, la discriminación y la injusticia social que, ahora, desde el horizonte descolonizador, emergen como los principales desafíos y prioridades de transformación o superación en toda la política de Estado.

La estrategia fundamental a seguir, desde el punto de vista sectorial, es en este orden la acción educativa, transformadora y sensibilizadora de cara a los temas críticos que hacen a la búsqueda de la justicia y la equidad, con dignidad y libertad. Las acciones contemplan la participación e interacción de los diversos actores de la sociedad civil, de organizaciones sociales y comunitarias, fundaciones, y ONGs, así como las juntas de padres de familia y consejos educativos en el SEP, que deben articular sus recursos y esfuerzos con las entidades e instancias públicas tanto en los ámbitos ministerial, como institucional a nivel central como descentralizado. Y algo que recientemente ha empezado a marcar la tónica de toda la acción, es la creación y funcionamiento de los Comités Técnicos de los Consejos Multisectoriales conformados para diferentes propósitos, donde el sector educativo es parte activa de sus procesos de trabajo. De hecho, las principales vías de coordinación para la

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA EL VIVIR BIEN 2016 - 2020

acción en estos planos han sido el Viceministerio de Descolonización (Ministerio de Turismo y Culturas), y los Ministerios de Salud, de Justicia; y de Transparencia y Lucha contra la Corrupción, junto a las entidades de su dependencia tales como las Defensorías del Pueblo, de la Niñez y otras de igual magnitud e importancia, con las cuales se busca mantener o consolidar el trabajo conjunto.

Uno de dichos Consejos Técnicos, el del Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CT-CONAN) ha adquirido una dinámica notable a partir del trabajo conjunto entre los Ministerios de Salud y de Educación, y que progresivamente empieza a articularse con el Ministerio de Desarrollo Rural y Tierras y el Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Rural, que han posibilitado llevar adelante una de las actividades multisectoriales más promisorias, como es la referida al Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar, uno de los ejes de la política en el Pilar N° 8 de Soberanía Alimentaria con amplias repercusiones sobre los sectores involucrados. La importancia de esta ámbito tiene un efecto articulador e integrador de esfuerzos y capacidades que involucra a los Gobiernos Autónomos, tanto a nivel departamental, como municipal; de modo que las estrategias están volcadas a una mayor y más efectiva participación de estas Entidades Territoriales y sus instancias en técnico-administrativas para lograr mejores niveles de coordinación con los actores de la sociedad civil.

En otro plano de acción se cuenta con la participación en acciones relacionadas con el Pilar N° 4 de soberanía científico-tecnológica, donde ya se han venido desarrollando acciones que tienen eminentemente un alcance intersectorial. De hecho las acciones propuestas son parte de la actividad previamente realizada desde la esfera del Viceministerio de Ciencia y Tecnología, y su influencia se irradia al conjunto de los sectores donde tienen lugar procesos de investigación y generación de información científica y tecnológica. La articulación de estas acciones se produce principalmente a través de las Redes Nacionales de Investigación Científica y Tecnológica organizadas en once campos de especialidad y que aglutinan a un importante número de investigadores y profesionales que actúan en esos campos en los Centros de Investigación e Instituciones Académicas del sistema

universitario del país. Este trabajo debe continuar y a futuro deben surgir nuevas iniciativas vinculadas a su desarrollo.

4. Hacia la realización de acciones de desarrollo sectorial y territorial integral

Hasta el presente, muchas de las acciones gestadas provienen del nivel central, por ello tanto la planificación como la gestión de la política sectorial y sus determinaciones se definen como de alcance nacional, y toda la programación está planteada, salvo en contados casos, de una manera general; como cuando se piensa en la ejecución de obras de infraestructura o en acciones de equipamiento, que constituyen responsabilidades atingentes a los municipios y las gobernaciones, y no se llega a identificar *a priori* a los posibles destinatarios de dichas obras o tales equipos; o como cuando se busca atender actividades en las que la participación de los actores sociales o de la comunidad educativa es clave en su realización, entre otros casos. Siendo ello una condición que puede cambiar a futuro, en la medida que las demandas sean mejor conocidas ya sea porque en los gobiernos subnacionales o autonómicos se busca encaminar acciones en el sector educativo, ya sea porque se cuenta con el apoyo financiero o la orientación técnica que ofrece el Estado, o simplemente porque ellas son demandadas por la comunidad local respecto de otras necesidades o aspiraciones.

Lo que se pretende desde una nueva lógica de trabajo es que el diálogo e intercambio de información y propuestas en torno de las perspectivas sectoriales en los distritos sean más fluidos, permanentes y sistemáticos, a futuro, y debe gestarse desde el presente. Por ello se buscará impulsar más las relaciones con las Gobernaciones a través de las Secretarías de Desarrollo Humano Integral, y con los Gobiernos Municipales a través de sus Oficialías Mayores de Cultura y o afines y con las Direcciones de Planificación y de Desarrollo y Obras de Infraestructura; o afines en ambas instancias autonómicas. En el caso de los Gobiernos Municipales se han iniciado gestiones y acciones de coordinación con las Asociaciones Departamentales de Municipios en algunos departamentos y se espera expandir este tipo de relaciones con el resto de las organizaciones similares.

