



Ministerio de Educación y Culturas
Viceministerio de Educación Escolarizada, Alternativa y Alfabetización
Dirección General de Educación Alternativa

VI CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS (CONFITEA VI)

INFORME NACIONAL SOBRE EL DESARROLLO Y EL ESTADO SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS BOLIVIA



“ Warisata escuela del trabajo, era una escuela socialista, nació defendiendo al campesino. Luchó diez años afrontando el ataque incesante de la feudal burguesía. Para que Warisata subsistiera, había necesidad de un desenvolvimiento social paralelo en Bolivia, esto es, una revolución. No la hubo. Warisata no fue una simple escuela, fue la Taika, la Escuela Madre, era la pakarina del Nuevo Indo, y su comunitarismo brotaba de la entraña misma de la tierra”

Carlos Salazar Mostajo – “¡Warisata mía!”

Educación Alternativa instrumento clave del desarrollo social comunitario

La Paz – Bolivia

No.

INDICE

- A. VISION GENERAL DE LA SITUACION DEL PAÍS
 - B. Contexto económico
 - C. El contexto cultural y social
 - D. Contexto político e institucional
 - E. Situación de la Educación de Adultos
- I. POLITICA, LEGISLACION Y FINANCIACION
- 1. Marcos de Referencia Legislativos, de Política y Administrativos del Aprendizaje y la Educación de Adultos.
 - 2. Financiación del Aprendizaje y la Educación de Adultos.
- II. CALIDAD DEL APRENDIZAJE Y LA EDUCACION DE ADULTOS
- 1. Oferta del Aprendizaje y la Educación de Adultos.
 - 2. Participación en el Aprendizaje y la Educación de Adultos.
 - 3. Programas de Monitoreo y Evaluación, y Evaluación de los Resultados del Aprendizaje.
 - 4. Estatus y Formación de los Educadores de Adultos.
- III. INVESTIGACION, INNOVACION Y PRACTICAS IDONEAS
- 1. Investigación en el Campo del Aprendizaje de Adultos.
 - 2. Innovación y Ejemplos de Prácticas Idóneas.
- IV. ALFABETIZACION DE ADULTOS
- 1. Nuevo concepto de alfabetización
 - 2. Marco situacional de la alfabetización en Bolivia
 - 3. Desafíos de la alfabetización en la Educación Básica de Adultos
 - 4. Nuevas políticas, estrategias y bases operacionales de la Educación Básica de Adultos
 - 5. El enfoque de género en la alfabetización
 - 6. Prácticas innovadoras de alfabetización
- V. EXPECTATIVAS RESPECTO DE LA CONFINTEA VI Y EL AEA
- 1.. Expectativas sobre CONFINTEA VI
 - 2. Perspectivas para el desarrollo de políticas y prácticas en AEA
 - 3. Retos de AEA en Bolivia

VI CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACION DE ADULTOS (CONFITEA VI)

PROPUESTA TRABAJO – BOLIVIA

BOLIVIA TIERRA DE CONTACTOS

“...actualmente vivimos en un país profundamente inequitativo y excluyente. La pobreza y la desigualdad son la expresión de la inequitativa distribución del ingreso, del empleo, del consumo, de la riqueza y las oportunidades, además del desconocimiento de las identidades, de los derechos y la dignidad de las personas.”

Plan Nacional de Desarrollo

A. VISIÓN GENERAL DE LA SITUACIÓN DEL PAÍS

Bolivia situada en el corazón de Sudamérica, con una superficie de 1.098,581 km² y una población de 8.300.000 habitantes (Censo 2001) y una densidad demográfica de 8.9 hab/km² con tasa de crecimiento demográfico de cerca de 25 anual; rico en recursos naturales, con una gran diversidad geográfica, étnica, lingüística, cultural y ecológica. Bolivia es tierra de contactos porque participa de todos los tratados de integración latinoamericanos, es el *divortium acuarum* por dividir las 3 cuencas hidrográficas de Sudamérica y tiene las reservas ecológicas más importantes en biodiversidad.

La población boliviana es joven. La edad promedio de la población es de 25 años y la edad mediana de 20 años. De acuerdo al Censo Nacional de Población y Vivienda 2001 (CNPV) el rango de de 0 a 9 años de edad concentraba el 26% de la población; el 32% se encontraba entre los 10 y 24 años y el 14 por ciento estaba entre los 25 y 34 años. Por su parte, solamente el 5% de la población se encontraba compuesta por personas con más de 64 años de edad.

La población urbana es mayor que la población rural. Como consecuencia de los flujos migratorios campo ciudad, la población urbana alcanza a un 62,4 por ciento y la población rural 37,6 por ciento, creando cordones suburbanos con necesidades no resueltas de servicios básicos, servicios de salud y educación principalmente.

La población boliviana sufre un fuerte proceso de emigración hacia el exterior en busca de mejores oportunidades, los países Argentina, Estados Unidos, España y Brasil especialmente, según el Defensor del Pueblo, cerca de 2 millones de boliviano viven en el exterior.

Una proporción elevada de la población boliviana es indígena. La reforma constitucional de 1994 incluyó como una de sus principales modificaciones el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural del país (Artículo 1 de la Constitución Política del Estado), como natural reflejo de una nación cuya población es diversa. En el CNPV 2001, las personas mayores de 15 años que en el CNPV se autoidentifican como pertenecientes a un pueblo originario más aquellos que, por aproximación de condición étnica-lingüística, concluyen que del total de personas mayores a 15 años, 61 por ciento de las personas dijo pertenecer a algún pueblo indígena y el 39 por ciento señaló no pertenecer a ninguno.

B. CONTEXTO ECONÓMICO

El desempeño de la economía boliviana ha sido pobre en los últimos doce años. Considerando el período comprendido entre 1960 y 2004, el Fondo Monetario Internacional (FMI) (2006) reporta un crecimiento de la economía nacional sistemáticamente más bajo que el alcanzado por el resto de América Latina. Entre 1990 y 1998 se observó un crecimiento importante de la economía (4,4 por ciento en promedio), impulsado fuertemente por inversiones en empresas capitalizadas en los sectores de telecomunicaciones, electricidad, hidrocarburos y transporte. Entre 1999 y 2003, los efectos de las crisis cambiarias en Brasil y Argentina, unidos a políticas como la erradicación de la coca, entre otros, frenaron nuevamente el crecimiento de la economía nacional, que alcanzó un magro 1,9 por ciento en promedio anual. En suma, el crecimiento de la economía fue extremadamente bajo para superar las necesidades socioeconómicas que enfrenta el país, y que en muchos aspectos lo van diferenciando cada vez más del resto de países del entorno latinoamericano.

Estudios recientes identifican, a su futuro, diferentes causas del poco satisfactorio desempeño económico del país, según Humérez y Dorado (2006) plantean como condicionantes de carácter estructural del crecimiento en Bolivia a factores como la orientación primaria de la producción que ha determinado una baja diversificación de las exportaciones, la insuficiente infraestructura de servicios públicos, la inexistencia o debilidad de instituciones de apoyo a las actividades económicas y una estructura productiva heterogénea, entre otros. Por su parte, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2005) apunta, entre otros, a la crisis fiscal traducida en un alto endeudamiento público, el bajo nivel del ahorro interno, la baja productividad de los factores de producción, la alta concentración en unos pocos productos exportables y la desarticulación entre los sectores transable y no transable de la economía.

El Plan Nacional de Desarrollo (2006) identifica al patrón primario exportador no superado y a la adopción de la economía de mercado hacia mediados de los ochenta como las causas principales del modesto desempeño de la economía. El Plan Nacional de Desarrollo (PND) señala al patrón primario exportador de la economía boliviana, que emerge con el establecimiento de la “Industria” de la plata a fines del siglo XIX y no ha logrado ser superado hasta la fecha, como el factor determinante del bajo crecimiento, la pobreza y la exclusión social en el país. Asimismo, se destaca que este patrón no pudo ser cambiado ni por la Revolución Nacional ni por la instauración del denominado capitalismo de Estado en la segunda mitad del siglo pasado, pues “dio lugar a la emergencia de nuevas oligarquías regionales que se apropiaron del patrimonio estatal (...) y que conspiraron contra la acumulación interna y la industrialización del país”. Haciendo referencia a los últimos veinte años, el PND señala que “de esta manera, el Estado fue sustituido por el mercado en la función asignadora de recursos para la producción de bienes y servicios y también para la distribución de la riqueza. El resultado fue la exacerbación de la concentración de la riqueza producida y de los medios productivos en un segmento muy reducido de la población”.

En el período reciente se observa una recuperación de la economía cuya consolidación, empero, no está exenta de riesgos. El crecimiento de la población boliviana –aunque ligeramente inferior al promedio de América Latina – unido al muy modesto desempeño económico del país determinaron un escaso crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) real per cápita, que en 1960 era 3,0 %, pasó a 3,8% en 1980 y a 4,3 % en 2006. El PIB real per cápita de Bolivia, medido en dólares corrientes, alcanza a US\$ 1.129.

Entre 2004 y 2006, el PIB registró un crecimiento promedio de 4,3 por ciento, quien implica un incremento per cápita de 2,0 por ciento. Parte importante de este crecimiento se sustentó en el excepcional desempeño del sector exportador, principalmente en los sectores de hidrocarburos y minerales, cuya dinámica explicó la mayor parte del crecimiento de la economía en los años recientes. En lo inmediato, las perspectivas de la economía continúan siendo buenas, merced a la esperada continuidad del entorno internacional favorable reflejando en buenos precios de nuestros principales productos de exportación, a importantes alivios de deuda externa que van consolidándose y a la solidez de las políticas fiscal y monetaria. Resultará importante que a la demanda externa se sumen en mayor medida el aporte de la demanda externa resume en mayor medida el aporte de la demanda interna, en especial su componente de inversión, que debiera compensar el menor crecimiento esperado de las exportaciones en los próximos años y el riesgo siempre presente de que futuras caídas en posprecios internacionales afecten los valores de nuestras ventas al exterior. Que en 2006 representaron 37 por ciento del PIB.

En los últimos años, el desempleo abierto se mantiene elevado; y en los centros urbanos el empleo informal es mayor al formal. Entre 1990 y 2005 la economía creció, en promedio, a un ritmo de 3,6 por ciento anual; mientras que la Población Económicamente Activa (PEA) lo hizo a un muy cercano 3,3 por ciento. Claramente, el moderado diferencial del crecimiento dinamización importante y sostenida del mercado laboral boliviano por el lado de la demanda. Entre 1999 y 2003, como resultado del menor crecimiento de la economía que determinó una baja creación de nuevas fuentes de trabajo, la tasa de desempleo abierto en áreas urbanas fue acreciendo sistemáticamente desde 7,2 por ciento en 1999 hasta 8,7 por ciento en 2003. Hacia 2005, el desempleo abierto había descendido moderadamente hasta 8,2 por ciento, afectando en mayor medida a las mujeres: en 2005 el desempleo femenino alcanzó a 10 por ciento, frente a un 6,8 por ciento de desempleo masculino. Por otra parte, según cálculos de la Unidad de Análisis de Políticas So Según este mismo trabajo, 61 por ciento de las personas de 15 años censadas en 2001 dijo pertenecer a algún pueblo indígena y el 39 por ciento señaló no pertenecer a ninguno ciales y Económicas (UDAPE) (2005), a partir de la información de las encuestas hogares del INE, en el año 2003 alrededor de 63 por ciento de la población ocupada en el área urbana tenía un empleo informal (*Esta definición incluye trabajadores por cuenta propia, familiares no remunerados y otros ocupados en establecimientos con menos de cinco empelados*).

C. EL CONTEXTO CULTURAL Y SOCIAL

Bolivia cuenta con una rica diversidad étnica y cultural. El PND plantea como uno de los núcleos del nuevo patrón de desarrollo la *interculturalidad*, entendida como la relación entre varias culturas dentro de un mismo territorio, como interacción, intercambio y comunicación cultural y como reconocimiento, aceptación y reciprocidad con el “otro”. La propuesta de interculturalidad se deriva de la gran diversidad étnica y cultural de Bolivia, que se expresa en

la presencia de treinta y seis pueblos indígenas y afrodescendientes. En un trabajo reciente, CELADE-BID (2005) identifican 35 pueblos indígenas en Bolivia con base en los trabajos de Plaza y Carvajal (1987), Albó (1995) e INE (1994), destacando empero el hecho de que “hasta el momento, la definición del número de pueblos indígenas carece de consenso y todavía no es un tema cerrado”. Según este mismo trabajo, 61 por ciento de las personas de 15 años censadas en 2001 dijo pertenecer a algún pueblo indígena y el 39 por ciento señaló no pertenecer a ninguno. De quienes se auto identificaron como indígenas, el grupo más representativo pertenece al pueblo Quechua (50 por ciento). Le siguen en orden de importancia el Aymara con 41 por ciento, el Chiquitano con 3,6 por ciento, el Guaraní con 2,5 por ciento y el Mojeño con 1,5 por ciento. Considerando los dos pueblos más representativos, 51 por ciento de los quechuas viven en el área urbana y 49 por ciento en el área rural; mientras que en el caso de los aymaras estas proporciones alcanzan a 59 y 41 por ciento.

La pobreza afecta a seis de cada diez habitantes del país, con una incidencia mucho más elevada en las áreas rurales y en la población indígena. Según las estadísticas oficiales, la incidencia de la pobreza, entendida como la proporción de personas con ingresos menores a una línea de pobreza, pero que pueden adquirir la canasta alimentaria básica, fue de 61,5 por ciento en 2005, un nivel algo menor que el observado en 1996 (64,8 por ciento). Por su parte, la incidencia de la pobreza extrema, definida como la proporción de personas cuyos ingresos no permiten cubrir el valor de una canasta alimentaria básica, pasó de 41,2 por ciento en 1996 a 39,3 por ciento en 2002. Estos modestos avances son explicados en parte por la severidad de la crisis económica que afectó al país desde 1999 y por la elevada desigualdad en la distribución del ingreso. Las incidencias de la pobreza en áreas rurales son superiores en al menos 50 por ciento a las observadas en zonas urbanas, mientras que las incidencias de la pobreza extrema rural más que duplican las urbanas. Adicionalmente, UDAPE y PNUD (2006) reportan una incidencia de la pobreza extrema de 49,2 por ciento para la población indígena en 2002, que resulta mucho más elevada que la observada para la población no indígena (24,1 por ciento). PND señala que la desigualdad en el acceso a oportunidades y la inequitativa distribución de los medios de producción, consecuencia de la aplicación del modelo de desarrollo neoliberal, son las causas básicas de la pobreza y sus efectos en la población boliviana.

En educación se han realizado avances significativos, pero los indicadores nacionales esconden diferencias importantes. En años recientes se introdujeron en el país importantes cambios centrados en aspectos institucionales y técnico pedagógicos del sistema educativo. Varios de estos cambios se ven reflejados en mejoras sustanciales de diferentes indicadores que, empero, no han beneficiado de manera homogénea a toda la población, pues se observan sistemáticos sesgos en contra de las mujeres, los y las indígenas y la población que reside en áreas rurales. Estas mejoras se traducen en el progreso de indicadores como el analfabetismo, que bajó a 13,3 por ciento en 2001, aunque en el área rural continúa siendo mucho más alto que en el área urbana (25,8 frente a 6,9 por ciento) pese a importantes disminuciones; mientras que los indicadores por género señalan que el analfabetismo en las mujeres es mucho más elevado que entre los hombres (19,4 y 6,9 por ciento). También se ha avanzado en el acceso y cobertura de educación primaria, pues según información del Sistema de Información Educativa (SIE), la tasa de cobertura neta de primaria alcanzó a 85,8 por ciento en 2004 tanto en el caso de niños como de niñas. En 2005, de acuerdo a datos del SIE, la tasa de término a octavo de primaria en el caso de niñas rurales alcanzó a 43,9 por ciento; en tanto que este

indicador para los niños fue de 53,9 por ciento. En el área urbana las tasas de término son más elevadas y las diferencias menos significativas con porcentajes de 84,2 por ciento para niños y 85,7 por ciento para niñas.

Los principales indicadores en salud mejoraron, pero son deficientes respecto a los observados en países vecinos o de la región. La implementación de programas importantes como el Seguro Universal Materno Infantil (SUMI), el Programa Nacional de Extensión de Cobertura en Salud (EXTENSA) y el Programa Ampliado de Inmunización (PAI) produjeron un incremento importante en la cobertura de servicios en salud, que fue apoyada por el incremento del personal de salud financiado principalmente con recursos del alivio de deuda provenientes de la Iniciativa de Alivio de Deuda para Países Altamente Endeudados (HIPC por su sigla en inglés) y por la introducción de sistemas de gestión por objetivos, en este contexto, la cobertura de los denominados *partos institucionales* aumentó de un 44 por ciento en 1998 a 54 por ciento en 2001, la cobertura del control prenatal pasó del 29 al 37 por ciento en ese mismo período y se logró una cobertura completa de neumonías en niños menores a cinco años. A estos avances se suman la reducción en la mortalidad materna, que según la ENDSA 2003 se estima en 229 muertes por 100.000 nacidos vivos, y las ya mencionadas reducciones de la mortalidad infantil y en la niñez. Pese a estos avances y a que se cuenta con una política sostenible de aseguramiento público, persisten grandes dificultades en la provisión de servicios de salud para niños y mujeres, en detrimento principalmente de las poblaciones pobres, rurales e indígenas, campesinas u originarias, principalmente por las deficiencias del sistema de salud con falta de calidad, capacidad resolutive y enfoque intercultural, que dificultan una reducción más efectiva de la mortalidad materna, infantil y en la niñez.

La desnutrición afecta a una elevada proporción de los niños bolivianos. La desnutrición afecta tanto a la población en extrema pobreza como a otros grupos que residen en regiones con inseguridad alimentaria. Pese a importantes progresos en la lucha contra la desnutrición, la desnutrición crónica (talla para la edad) afectaba hacia 2003 al 24,2 por ciento de los niños menores a tres años (este indicador se situaba en 38,3 por ciento en 1998). Según un estudio del Programa Mundial de Alimentos (PMA) (2005), el grupo de hogares crónicamente vulnerables a la inseguridad alimentaria es en el que se presentan mayores prevalencias de desnutrición crónica en niños menores de cinco años. El mismo estudio identifica como causa de la desnutrición infantil el insuficiente e inadecuado consumo alimentario (ámbito en el cual inciden la lactancia materna, la alimentación complementaria, la disponibilidad y acceso a alimentos y la situación económica de las familias, entre otros), la vulnerabilidad de los niños a las infecciones y su estado de salud (en especial el vinculado a las enfermedades diarreicas agudas y las infecciones respiratorias agudas).

La situación de la mujer boliviana es completamente desventajosa respecto a la del hombre en diferentes ámbitos. Independientemente de los progresos o retrocesos experimentados en las condiciones sociales en el país, persiste una preocupante postergación de la mujer boliviana en prácticamente todos los ámbitos del quehacer cotidiano. Estas condiciones de desventaja se presentan en lo doméstico, en el mundo del trabajo, en la salud, en la educación y en la política; y determinan que la mujer se encuentre en condiciones de desventaja y postergación independientemente de su condición socioeconómica o de su nivel educativo. Pese al progreso logrado especialmente en el ámbito de la educación, donde se han logrado reducir las brechas de género en cobertura y tasas de términos de la primaria y

secundaria, el rol predeterminado que se espera cumpla la mujer en la sociedad –muy orientado a la reproducción y la crianza – permanece sin grandes cambios, constituyendo uno de los factores que más fuertemente condicionan un mayor y efectivo empoderamiento de la mujer para el ejercicio pleno de sus derechos.

D. CONTEXTO POLÍTICO E INSTITUCIONAL

Bolivia se encuentra en un punto de inflexión y de cambios profundos desde 2002 – 2003.

En el periodo 2002 – 2005 fue uno de los más críticos de la historia republicana de Bolivia, y estuvo caracterizado por una crisis económica, política y continuos movimientos de convulsión social. Estos factores determinaron el cambio constante de la administración del Estado: durante el periodo señalado Bolivia contó con cuatro Presidentes de la República. En diciembre de 2005, Evo Morales Ayma, un ciudadano indígena, fue elegido Presidente Constitucional por una mayoría absoluta de votos que alcanzó a 54 por ciento que marca un hito histórico de grandes transformaciones en lo político, económico, social y cultural.

El gobierno de Bolivia ha planteado el establecimiento de un nuevo patrón de desarrollo económico, social y cultural. El Plan que se desarrolla consiste en la construcción de un Estado Plurinacional, inclusivo, que valore a las personas y los pueblos, así mismo su relación armónica con el medio ambiente, y posibilite el empoderamiento de los movimientos sociales y pueblos indígenas para que bolivianos y bolivianas vivan bien. Esta visión se propone en el Plan Nacional de Desarrollo (PND): Bolivia Digna, Soberana, Productiva y Democrática para Vivir Bien, presentado en junio 2006 como marco orientador de las políticas públicas para los próximos años. Entre las propuestas contenidas en el PND se encuentran la erradicación de la pobreza y de toda forma de exclusión, discriminación, marginación y explotación. Se plantea el logro de un patrón equitativo de distribución del ingreso y la riqueza, y el ejercicio pleno de los derechos sociales, políticos, culturales y económicos de toda la población.

El PND establece cuatro estrategias nacionales. La ejecución del PND se guiará por cuatro grandes estrategias nacionales: 1) **Bolivia productiva**, que abarca el sector económico e incluye un nuevo patrón y matriz productiva. Se trata de impulsar una economía estatal, privada y comunitaria con un rol más activo del Estado en la economía; 2) **Bolivia digna**, que abarca el tema de los derechos de las personas, la exclusión y la marginalidad; incluye, entre otros, los sectores de salud, educación y vivienda; 3) **Bolivia soberana**, que abarca los temas relacionados con el contexto internacional; y 4) **Bolivia democrática**, que contempla la profundización de la participación de la población (campesino-indígena y pueblo en general).

En 2006 y 2007 han tenido lugar eventos trascendentales para la institucionalización democrática de Bolivia. El Gobierno nacional recién posesionado promulgó una nueva Ley de Organización del Poder Ejecutivo; se dio inicio a los procesos de nacionalización de los hidrocarburos y del sector minero; se convocó y llevó a cabo un referéndum de carácter vinculante para la consideración de las autonomías departamentales en la Asamblea Constituyente; se elaboró y presentó el PND; se llevaron adelante acciones para poner en vigencia un nuevo seguro de salud ampliado, y se elaboró y remitió al Poder Legislativo un proyecto de ley que supone una profunda transformación del sistema educativo boliviano. Asimismo, a comienzos de 2006 tuvo lugar el inicio de labores de nueve prefectos departamentales, electos mediante voto por primera vez en la historia del país.

En el año 2006 se eligieron asambleístas constituyentes y se instalaron las sesiones de la Asamblea Constituyente. Atendiendo las demandas generalizadas de la población, en el año 2006 se llevaron adelante las elecciones de 255 asambleístas, que posteriormente derivaron en la instalación de la Asamblea Constituyente, el 6 de agosto de 2006, en Sucre, capital de la República. La Asamblea que tiene una participación muy importante de constituyentes jóvenes, mujeres e indígenas, aprobó en el 2007 una nueva Constitución Política del Estado, los artículos sin consenso deben dirimirse en un Referendum.

En el marco del PND, la formulación de planes y políticas sectoriales vinculadas a la población se encuentra en proceso. En el campo de la **educación**, se dispone del Anteproyecto de Ley de la Educación Boliviana Avelino Siñani- Elizardo Pérez aprobado en el Congreso de Educación, que ha sido ya enviado por el Poder Ejecutivo al Congreso Nacional para su tratamiento respectivo; mientras tanto el Ministerio de Educación y Culturas en una construcción colectiva con la participación del magisterio urbano y rural, expertos en educación y sabios indígenas elaboraron y diseñaron la Currículo Base para el Sistema Educativo Plurinacional que está en plena etapa de socialización y consensuación, como inicio del proceso de transformación del Sistema Educativo Nacional rumbo a la Revolución Democrática y Cultural

E. SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

En 2007, la población matriculada en Centros de Educación Alternativa se incrementó. La matrícula de Educación de Adultos representa el 95 por ciento de la matrícula de la Educación Alternativa El sistema de Educación Alternativa en el país está compuesto por la **Educación de Adultos** (primaria, secundaria, técnica y juvenil alternativa, además de los programas de alfabetización), la Educación Especial (necesidades de atención educativa especializada) y la Educación Permanente, que se prolonga a lo largo de la vida.

En la gestión 2007 la Educación Alternativa atendió a 279.080 personas que representa un 7 por ciento de la población estratégica que debe ser atendida, que alcanza a 3.965.883 personas. La mayor parte de esta población atendida por Educación Alternativa (7 por ciento) atendía en Educación de Adultos en sus modalidades de educación primaria, secundaria y técnica (6,65 por ciento); mientras que el restante (0,35 por ciento) atendía en Centros de Educación Especial en sus diversas modalidades.

El 87,29 por ciento de los docentes o facilitadores trabajan en Educación de Adultos

La unidad de Gestión de Personal del MEC, destaca que existen 7.162 docentes y 424 Directores De los cuales el 87,29 por ciento trabajan en Educación de Adultos con 5.798 docentes; los docentes o facilitadores sin titulación (docentes interinos en servicio) de la Educación Alternativa alcanzan a 1.514 de los cuales 1.275 son de Educación de Adultos, los restantes son de Educación Técnica, Educación Especial y Educación Permanente.

Los Centros de Educación Alternativa focalizan su atención en las áreas urbanas. En la gestión 2008 según MEC- DGEA, en el país existen 750 Centros de Educación Alternativa y alrededor de 6.738 facilitadores y 424 Directores. En el caso de la Educación de Adultos, el Ministerio de Educación (2004) destaca el hecho de que 80 por ciento de los centros de

Educación de Adultos corresponde a Centros Integrados (CI), Centros de Enseñanza Media Adultos (CEMA), Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA) y Educación Básica Acelerada (EBA), que focalizan su atención en las áreas urbanas; mientras que el 20 por ciento restante corresponde a Centros de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA) y Centros de Desarrollo Integral de la Comunidad Rural (CEDICOR), orientados al área rural y creados para satisfacer las necesidades de capacitación en áreas técnico-agropecuarias. De igual manera, la mayor parte de los 102 centros de educación especial se encuentra localizada en localidades urbanas.

Existe la necesidad de incrementar de manera significativa el número de facilitadores, en la Educación de Adultos. La relación facilitador – participante de 41 alumnos por cada facilitador en la Educación de Adultos, un valor bastante más alto que los pedagógicamente recomendados, incluso para la Educación Formal o Escolarizada (Ministerio de Educación, 2004). Por su parte, en la Educación Especial, la relación es de 10 alumnos por facilitador. Aunque se han logrado algunos avances en la formación de recursos humanos dedicados a la Educación Alternativa, todavía subsisten grandes dificultades que tienen que ver con la formación de facilitadores para la Educación de Adultos, deficiencias curriculares, asignación presupuestaria, falta de escuelas normales por regiones geográficas que formen facilitadores, insuficiencia de docentes y otros. En la gestión 2007 – 2008 se profesionalizaran a docentes sin titulación, especialmente de Educación de Adultos y Técnica.

I. POLÍTICA, LEGISLACIÓN Y FINANCIACIÓN

1. MARCOS DE REFERENCIA LEGISLATIVOS, DE POLÍTICA Y ADMINISTRATIVOS DEL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

1.1 Contexto legislativo y de política del Aprendizaje y la Educación de Adultos en Bolivia

El contexto legislativo boliviano en relación al Aprendizaje y la Educación de Adultos (AEA), ha tenido avances y retrocesos desde 1997, debido a la ausencia de una comprensión de la Educación de Adultos como ámbito de incidencia en el desarrollo; la falta de una política de fortalecimiento de este ámbito educativo por parte de los diferentes gobiernos y por el proceso de Reforma Educativa que priorizó en términos financieros a la Educación Primaria Formal y no permitió destinar los recursos y la prioridad necesaria a este campo educativo.

Sin embargo, para responder al mejoramiento de la institucionalidad y la oferta de Centros de Educación Alternativa se emitieron normativas que facilitaron cambios en el ámbito de la institucionalidad, gestión y el currículum de los Centros de Educación Alternativa.

Marco jurídico de la Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos

La Resolución Secretarial 332/97 del 1 de agosto de 2007, genera el marco jurídico para el proceso de Transformación Curricular de la Educación de Adultos y la Reorganización Administrativa de los Centros de educación de Educación de Adultos. Esta norma fue consolidada en su ámbito reglamentario por la Resolución Administrativa N° 001/99 del 16 de agosto de 1999. Este marco

jurídico permitió el desarrollo del Plan de Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos que permitió la formación permanente de docentes, elaboración de módulos de aprendizaje, implementación de la metodología de Talleres Educativos y la aplicación del Sistema de Acreditación y Evaluación de Experiencias.

Marco jurídico de Organización de Centros de Educación Alternativa

La Resolución Administrativa N° 235/03 de fecha 11 de septiembre de 2003, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de Centros de Educación Alternativa, constituyó el marco legal que permitió la organización de las diferentes modalidades sin articulación en el marco de Centros de Educación Alternativa (CEAs). Esta política de ordenamiento generó como resultado una mejor organización de la oferta de centros.

Marco jurídico para el reconocimiento de la Experiencias y Competencias de Alfabetización

La Resolución Administrativa 008/04 del 19 de febrero de 2004 reglamenta el proceso de acreditación de aprendizajes previos en alfabetización como parte de la Educación Primaria de Adultos. Esta política facilitó el reconocimiento oficial de experiencias y aprendizajes obtenidos en la vida por las personas como aprendizajes de la Educación Primaria de Adultos.

1.1.1. Objetivos prioritarios del AEA en Bolivia

Respecto a los objetivos prioritarios de la Educación de Adultos en Bolivia, asumidos oficialmente, se pueden situar tres planos: Los objetivos generados por el Proceso de Reforma Educativa, los objetivos generados en el marco de proceso de transformación curricular y los objetivos en el marco de la Nueva Ley de Educación.

Objetivos en el marco de la Reforma Educativa (1994-1997)

Los objetivos de la Educación de Adultos, enmarcados en la Reforma Educativa, plantean ofrecer modalidades de aprendizaje escolarizados a las personas jóvenes y adultas que no pudieron acceder a la educación en el transcurso de la edad escolar y aquellas personas que requieren proceso de capacitación continua.

La orientación principal de estos objetivos es la necesidad de facilitar la alfabetización y la post-alfabetización a las personas que no pudieron estudiar. Existe una visión escolarizada que ignora el alcance de la Educación de Adultos en el campo del desarrollo.

Objetivos en el marco de la Transformación Curricular (1999-2005)

Los objetivos de la Educación de Adultos en este marco de cambio educativo plantea: la generación de capacidades para la participación ciudadana, el trabajo y seguir aprendiendo para mejorar el desarrollo de la comunidad y las condiciones de vida; el desarrollo de acciones y servicios educativos en función a las necesidades de la persona y del contexto local; el desarrollo de ofertas de formación flexibles para garantizar las capacidades de acceso a la Educación

Superior. Estos objetivos plantean la posibilidad de abandonar la tradición escolarizada que tiene la Educación de Adultos.

Objetivos en el marco de la Nueva Ley de Educación

La Nueva Ley de Educación Boliviana, en el ámbito referido a la Educación de Adultos Alternativa, propone como objetivos centrales la equidad en el acceso, profundización de acciones en el ámbito rural e indígena y el fortalecimiento de la interculturalidad e intraculturalidad.

En general se puede afirmar que en cuanto a objetivos de la Educación de Adultos existe un avance significativo, pues se reconoce la posibilidad de la Educación de Adultos de intervenir en el desarrollo local sostenible, en la generación de equidad y en la construcción democrática.

1.1.2. Organización del AEA en el Gobierno Boliviano

De acuerdo al actual ordenamiento jurídico del Estado boliviano (Ley LOPE), la Educación de Adultos constituye un área del parte del Sistema Educativo Nacional. A nivel nacional está organizada en la Dirección General de Educación Alternativa (DGEA), que depende del Viceministerio de Educación Escolarizada, Alternativa y Alfabetización (VEEA), centralizado en el Ministerio de Educación y Culturas (MEC).

En los niveles departamentales forma parte del Servicio Departamental de Educación (SEDUCA) y se encuentra organizada en la Unidad de Asistencia Técnico Pedagógica (UATP), con la representación de Técnicos de Alfabetización y Educación de Adultos, Educación Especial y Educación Permanente..

1.1.3. Armonización de las políticas y las estrategias de ejecución

1.1.4. Cómo se armonizan la política y las estrategias de ejecución

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Alternativa, ha desarrollado procesos de coordinación con otros Ministerios y con las instituciones de la Sociedad Civil, la Iglesia y Organizaciones Sociales, en la perspectiva de elaborar y consensuar la Estrategia de Educación Alternativa. Esta estrategia priorizaba los siguientes lineamientos: Mejoramiento de la Calidad de la Oferta de servicios de la Educación Alternativa; Adecuación de los Servicios a las Necesidades de la población beneficiaria; Establecimiento de Normas Administrativas y Curriculares que permitan mayor funcionalidad del servicio; Mejoramiento de la Cobertura y Continuidad de los servicios de la Educación Alternativa; Establecimiento de un Sistema de Formación y Capacitación Docente para el desarrollo de la Transformación.

1.1.5. Cuales son los principales retos que plantea el desarrollo en su país

El mayor problema que actualmente se confronta es la falta de igualdad de oportunidades pertinentes de acceso, permanencia y calidad en el sistema educativo nacional a indígenas, originarios, mujeres, campesinos, personas con capacidades diferentes, niños, adolescentes trabajadores y actores que por diversos factores se encuentran en situación de marginalidad, exclusión, discriminación y explotación.

La mayor tasa de analfabetismo, deserción escolar y baja escolaridad se registran en el área rural, en las familias más pobres y sobre todo en las mujeres que fue de 19,7 por ciento. Tasa de abandono rural 7 por ciento y urbano 5,5, por ciento; el principal factor para el abandono escolar es la pobreza, los niños y niñas de las familias pobres se insertan tempranamente al mundo laboral y abandonan el sistema educativo. Otro problema a considerarse se expresa en la aplicación de una democracia y ciudadanía excluyentes que no permitió la participación de la población en la definición de la política educativa, por esta razón, las reformas estructurales orientadas a la transformación del sector impulsadas desde el Estado, no se ha legitimado y ha tenido que enfrentarse constantemente a los sectores sociales, especialmente al magisterio.

Por tanto, existe el desafío de transformar la visión, concepción y operacionalización de la educación en los niveles inicial, primario, secundario, técnico y universitario en sus modalidades formal y alternativa; de tal manera que se articule a la nueva matriz productiva, al desarrollo socio comunitario, al proceso de acumulación y desarrollo de la ciencia y tecnología, a los procesos de construcción de la nueva estatalidad, a los procesos de reconstitución de las unidades socioculturales, a los procesos de reterritorialización y que responda a la diversidad en sus dimensiones económicas, cultural, espiritual, social y política; y que en sus procesos de formulación e implementación desarrolle la participación real y estratégica de las organizaciones sectoriales, sociales, territoriales y comunitarias.

La educación no estará orientada solamente a la formación individual, sino sustancialmente a la formación comunitaria, articulada a la producción, investigación y desarrollo comunitario, como nuevo paradigma alternativo basado en la construcción de la equidad y equilibrio armónico con la naturaleza.

1.1.5.1. Cómo se definen los objetivos del AEA en relación con estos desafíos;

Con base en diversos diagnósticos y experiencias desarrolladas en el área de Educación Alternativa, la Dirección General de Educación Alternativa, ha definido enmarcar todas las acciones de sus diferentes unidades operativas y que prioricen las líneas de acción de: Fortalecimiento Institucional de la Dirección General de Educación Alternativa, Desarrollo Curricular, Formación Docente, Experimentación de Innovaciones Educativas, Establecimiento de Sistema de Homologación y Certificación y el Monitoreo e Impacto.

1.1.6. Políticas vigentes que inciden sobre el AEA

Después de 1997, el hito más importante para la reducción de la pobreza fue la Estrategia Boliviana de Reducción de la Pobreza y la Ley del Diálogo Nacional 2000, donde se fortalecieron los marcos referenciales de la Educación Alternativa reconocimiento sus principales beneficiarios a la población pobre del país y priorizaron como agentes económicos a las organizaciones y asociaciones de pequeños productores urbanos y rurales.

Asimismo las Consultas Nacionales sobre Educación Alternativa de 1997 y 2004 constituyen la base para el II Congreso Educativo, donde se plantea la vinculación de los aprendizajes de jóvenes y adultos con su utilidad y aplicación para la vida y para el trabajo, así como con el ejercicio de la ciudadanía plena y de los derechos culturales y lingüísticos, en un contexto social que se reconoce como pluricultural y plurilingüe.

El II Congreso Educativo, plantea una nueva Ley de Educación que hasta el presente se encuentra en el poder legislativo para su aprobación; sin embargo en el marco del artículo

144 de la Constitución Política de Estado vigente, se está ejecutando el Plan Nacional de Desarrollo que prioriza la Transformación del Sistema Educativo con sus pilares: Bolivia digna, Soberana, Productiva y Democrática para vivir bien.

1.2 FINANCIACIÓN DEL APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN DE ADULTOS

1.2.1 Inversión pública en Aprendizajes de Educación de Adultos, AEA.

La Educación Alternativa desde 1994 con la Reforma Educativa no recibió los recursos financieros en forma equitativa con el Área Formal o escolarizada como consecuencia de las políticas educativas de corte neoliberal impuesto en el país que prioriza la educación primaria escolarizada en desmedro de la Educación de Adultos, Educación Especial y Educación Permanente. La asignación presupuestaria se mantuvo en el 3,22 por ciento del presupuesto destinado al sector educación.

PRESUPUESTO SECTOR EDUCACIÓN (En millones de dólares)

DETALLE	PRESUPUESTO GENERAL -2005 100%	EDUCACIÓN ALTERNATIVA 2.005 - 3,22%	PRESUPUESTO GENERAL -2006	EDUCACIÓN ALTERNATIVA 2.006 - 3,22%	PRESUPUESTO O GENERAL 2007	EDUCACIÓN ALTERNATIVA 3,22
Administración Gasto Corriente	11,04	0,355	11,37	0,366	11,94	0,384
Administración Gasto Inversión	34,44	1,109	32,47	1,046	37,49	1,207
TOTAL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS	45,48	1,464	43,84	1,412	49,43	1,592
Magisterio Fiscal	370,21	11,921	392,42	12,636	415,97	1339,423
Dirección Departamental y Distrital	4,54	0,146	4,68	0,151	4,91	0,158
Incentivo a permanencia	2,8	0,090	3,19	0,103	3,64	0,117
TOTAL SEDUCAS	377,55	12,157	400,29	12,889	424,52	13,670
TOTAL UNIVERSIDADES	120,44	0	121,44	0	122,44	0
TOTAL GENERAL	543,47	13,622	565,57	14,301	596,39	15.261

Sin embargo, cabe destacar que a partir del Gobierno Constitucional Evo Morales Ayma desde 2.007 se proyecta una nueva política de inclusión de los sectores históricamente excluidos y con el fin de saldar al deuda histórica y las demandas de los sectores más desprotegido.

1.2.2 Otras inversiones en el marco de las alianzas estratégicas

Educación Alternativa ante las políticas de corte neoliberal, trabajó estos años con proyectos educativos que en co responsabilidad con organismos internacionales, ONGs, Iglesias, municipios, prefecturas, captaron recursos para ser financiados con la contraparte del Estado consistente en ítems de docentes, apoyo técnico, seguimiento y supervisión. Entre proyectos

tenemos capacitación, equipamiento e implementación, elaboración de materiales educativos, fortalecimiento institucional.

Entre las instituciones u organismos internacionales está la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA) que apoyo desde 1997 a la Educación de Adultos se constituyó en el soporte técnico y financiero; el UNFPA que apoyó procesos de alfabetización y educación primaria de adultos; UNICEF que trabajó con alfabetización y educación primaria de adultos y desarrollo infantil; CARE Bolivia apoyó la Educación Juvenil Alternativa; la Comisión Episcopal de Educación que aportó con su trabajo en Educación de Adultos y Educación Permanente; municipios que trabajaron en alfabetización y educación primaria de adultos y algunas prefecturas que apostaron por la alfabetización.

II. CALIDAD DEL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS (AEA)

2. Ofertas del AEA y marcos de referencia institucionales

2.1.1. Instituciones responsables de la gestión y la coordinación del Aprendizaje y la Educación de Adultos a nivel nacional

- ⇒ El Viceministerio de Educación Escolarizada, Alternativa y Alfabetización, dependiente del Ministerio de Educación y Culturas.
- ⇒ La Dirección General de Educación Alternativa (DGEA), como instancia normativa, que garantiza el cumplimiento de las políticas educativas.
- ⇒ La Unidad de Apoyo Técnico-pedagógico en cada Departamento, como instancia operativa, cuenta con Técnicos Departamentales de Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación Especial.
- ⇒ A nivel municipal y local los Directores Distritales en coordinación con los municipios.

La Dirección General de Educación Alternativa (DGEA), está conformada por distintas áreas de atención: Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación Especial, cada una de las cuales posee diferentes programas, siendo reforzados con la implantación del Programa de Apoyo al Sistema Nacional de Educación Alternativa en Bolivia "PREABOL".

La Educación de Adultos en la actualidad está conformada por los siguientes programas:

- Educación Primaria de Adultos
- Educación Secundaria de Adultos
- Educación Técnica de Adultos
- Educación de Jóvenes Alternativa

El Programa de formación docente sustenta todas las áreas y programas anteriores.

2.1.1. Oferta de Educación de Adultos

La oferta formal del sistema de educación de adultos se ha ido conformando históricamente desde el Código de la Educación de 1955 en la siguiente trayectoria:

- La Educación de Adultos, reconocida por el Código de la Educación de **1955** y puesta en vigencia en 1957, es fortalecida, conceptualmente, con la Reforma Educativa de 1968, que la concibe como una propuesta de educación integral de técnicos ocupacionales capacitados. El año 1970, por DS N° 09177 la Educación de Adultos se estructura en Educación Básica de Adultos (EBA), dirigida a la recuperación y capacitación de personas marginadas de los beneficios de la educación regular; y en Educación Media de Adultos, que se imparte en los Centros de Educación Media para Adultos (CEMA) creados para posibilitar el Bachillerato por Madurez y Suficiencia y así permitir la incorporación a los estudios superiores de las personas adultas. Por otro lado, el Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA) ofertaba un currículum de formación técnica con el fin de satisfacer los requerimientos de recursos humanos necesarios en el país para impulsar su desarrollo económico y social.
- A partir de **1975**, surgen experiencias significativas para la Educación de Adultos:
 - Los Centros Integrados (CI), creados experimentalmente en 1975 y reglamentados por la Resolución Ministerial N° 2052 de 28 de julio de 1988, para la capacitación técnico-ocupacional, humanístico-científico y de promoción socio-cultural en el marco de "un núcleo educativo de promoción integral humana". Se crea bajo el enfoque de integración de las modalidades de IBA, EBA y CEMA en un solo componente administrativo.
 - Los Centros de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA), promovidos por la Iglesia Católica, son una modalidad de CI que se desarrolla en el ámbito rural. Su funcionamiento se enmarca en la Resolución Ministerial N° 853 de 15 de diciembre de 1978. Esta modalidad se crea para responder a la capacitación y formación integral del campesino en el área técnico-agropecuaria y humanística.
 - Los Centros de Desarrollo Integral de la Comunidad Rural (CEDICOR), a partir de 1980 y en el seno de la Educación Rural, se gestan para desarrollar acciones de Alfabetización, Educación Comunitaria y Capacitación Técnico-Ocupacional.
- Desde julio de **1994**, se implementa el nuevo Sistema Educativo Nacional por la Ley 1565 de Reforma Educativa. La Educación de Adultos, en el marco de la nueva legislación educativa, se estructura como componente del Área de Educación Alternativa que está orientada a completar la formación de las personas y posibilitar el acceso a la educación a los que por razones de edad, condiciones físicas y mentales excepcionales no hubieran iniciado o concluido sus estudios en la Educación Formal.
- La nueva Ley de Educación Avelino Siñani recoge la educación alternativa y especial como un subsistema con identidad propia:

SECCIÓN III
SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

Artículo 27° (Educación Alternativa) Es la educación destinada a satisfacer necesidades de aprendizaje de personas que por diversas causas no pudieron acceder al subsistema de Educación Regular o que tienen necesidades de formación permanente para la vida

Artículo 28° (Conformación) Comprende la educación regular alternativa y educación permanente que forman parte del Sistema Educativo Plurinacional.

Artículo 29° (Objetivos) Son objetivos del subsistema de Educación Alternativa:

1. Garantizar la universalidad y gratuidad de la educación para la población que requiere este servicio, bajo la tuición del Estado.
2. Garantizar una educación pública, descolonizadora, comunitaria, intracultural, intercultural y plurilingüe de calidad para los participantes del subsistema de educación alternativa.
3. Implementar planes, programas y proyectos educativos con enfoque integral, orientados a satisfacer necesidades colectivas e individuales para la producción y la productividad, el desarrollo social y económico del Estado Plurinacional.
4. Incorporar y desarrollar las Tecnologías de Información y Comunicación como estrategias que garantizan la calidad en los aprendizajes en el marco de los valores culturales.
5. Fomentar la educación abierta; desarrollando diversas modalidades de atención: a distancia, semipresencial y virtual.

Artículo 30° (Educación regular alternativa) Atiende a los jóvenes y adultos que por diversas razones no tuvieron la oportunidad de continuar sus estudios regulares; de acuerdo a sus necesidades de vida y de su entorno social, mediante procesos de enseñanza y de aprendizaje permanente e integral, con el mismo nivel de calidad y pertinencia que en el subsistema regular.

Artículo 31° (Objetivo) Garantizar una educación de calidad a través de un currículo integral y diversificado que permita la transitabilidad y articulación en igualdad de condiciones a la educación superior, en modalidades de atención presencial, a distancia y virtual.

Junto al déficit cuantitativo, la calidad es deficitaria. En los ambientes urbanos, y en la mayoría de los rurales, el mismo centro educativo es utilizado en 3 turnos diarios por cada nivel (primaria, secundaria y educación alternativa) con las consiguientes dificultades derivadas del deterioro de las instalaciones, mobiliario inadecuado, o de convivencia. Igualmente el equipamiento es insuficiente: escasez o carencia de recursos y materiales didácticos adecuados, servicios básicos y suministro deteriorados, etc. La situación es especialmente mejorable con el equipamiento de los talleres dedicados a la formación ocupacional.

También es preciso apuntar que la mayoría de las personas que están matriculadas en la Educación Alternativa, tienen bajos ingresos económicos, lo que les dificulta el acceso a textos y materiales didácticos que no puede subsanar la escasa dotación presupuestaria de los centros.

Por último, cabe señalar la situación de los facilitadores. En las visitas realizadas a los Centros de Educación Alternativa para contrastar el presente informe, es frecuente constatar las demandas de los docentes de una mayor capacitación y actualización científica y didáctica junto con una remuneración adecuada, pues, en bastantes casos no han sido actualizadas las horas salario en relación con las horas clase realmente impartidas.

Frente a estos elementos desfavorables, la DGEA cuenta con instrumentos normativos que le permiten sacar un mejor rendimiento a los recursos disponibles. Destacan la existencia en todos los Servicios Educativos de Educación (SEUCA) de 3 técnicos departamentales para atender la Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación Especial.

2.1.3. Vínculos entre los enfoques formal y no formal

La educación formal de adultos responde a normas curriculares pre-establecidas y estandarizadas, generalmente dirigidas a un determinado grupo de personas con aptitudes y necesidades educativas más o menos homogéneas.

La educación no formal responde a demandas, emergentes y coyunturales, de aprendizajes no reglados, generalmente dirigido a un grupo de personas, familias, comunidades, barrios, etc., que por diferentes razones no pueden o no pudieron acceder a la educación formal.

No obstante, el modelo de la nueva educación comunitaria y productiva propone estrategias en la educación de adultos que se acercan a la educación popular y no formal, en el sentido de flexibilizar las prácticas educativas, abrir las instituciones educativas a las necesidades de las comunidades y un nuevo tipo de educador que se acerque a los participantes, que descienda de su estatus, se acomode y aprenda de ellos.

2.1.4 .Acreditación de la AEA

- ⇒ Los aprendizajes en la Educación de Adultos son reconocidos oficialmente mediante certificaciones que acreditan el nivel de escolaridad o grado de formación técnica ocupacional. Las libretas de estudio certifican los ciclos y niveles avanzados hasta el Bachillerato por “madurez y suficiencia” que permite acceder a estudios superiores.
- ⇒ Asimismo, conduce a la obtención de certificados de formación técnica productiva ocupacional, de acuerdo a la organización curricular establecida para esta formación: mano de obra calificada, auxiliar técnico y técnico medio.

2.2. Participación en el AEA

2.2.1. Datos estadísticos sobre la participación:

a) Tasa global de participación

Según el Censo Nacional de Bolivia, 2001, se tiene una población de 8.274.325 personas. Según el INE – 2001, la población estratégica excluida de los servicios de educación y que debiera atender la Educación Alternativa es de 3.965.883 personas que representa el 48%. La población atendida es de 279.080 Personas que representa el 7% de la población.

No obstante la oferta educativa actual del sistema actual de Educación Alternativa, como resultado del abandono en que se han mantenido en los últimos años por efectos de políticas neoliberales de restricción del gasto público, aparece como insuficiente:

Departamento	Población 2001	Educado- res EPA 2003	N° de centros 2006			N° alumnos 2006	
			Centros	Sub- centros	Total	EPA	Total con Ed Espe
Beni	362.551,00	316	52	92	144	8.741	8.949
Chuquisaca	531.522,00	414	51	27	78	7.556	7.729
Cochabamba	1.455.711,00	818	123	266	389	25.327	26.327
La Paz	2.350.476,00	1.663	161	467	628	44.014	44.741
Oruro	391.870,00	294	53	75	128	10.411	10.523
Pando	52.525,00	57	14	24	38	2.386	2.456
Potosí	709.013,00	343	60	186	246	11.813	11.968
Santa Cruz	2.029.471,00	1.151	181	66	247	34.490	36.271
Taruja	391.226,00	332	55	78	133	10.332	10.643
Totales	8.274.365,00	5.388	750	1.281	2.031	155.070	159.607

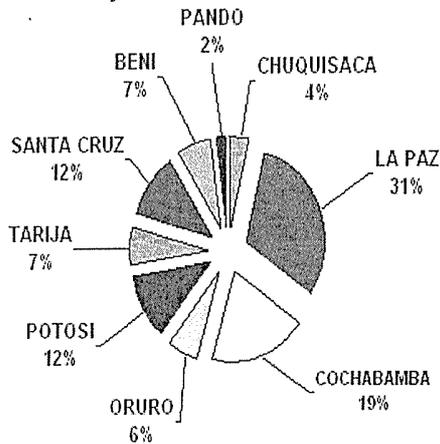
MATRICULAS DE PARTICIPANTES POR AREAS E ATENCION GESTION 2006- 2007

Educación de Adultos				Educación Especial	Permanente		
EPA 2006	ESA 2006	ETA 2006	EJA 2006		Educación Comunitaria	Centros y T. de Apoyo	Desarrollo Infantil
2432	2957	1720	447	173	0	0	0
8951	12214	18650	1529	727	2073	597	
6525	8912	8395	789	1000	706	0	0
1933	3324	3183	0	112	0	1971	0
4599	3561	2918	560	155	0	175	0
2241	2669	3904	1518	311	0	0	0
7656	14883	9745	2206	1781	0	0	0
1700	3201	1946	1571	208	0	287	36
754	822	810	0	70	0	0	0
36791	52543	51271	8620	4537	2779	3030	36

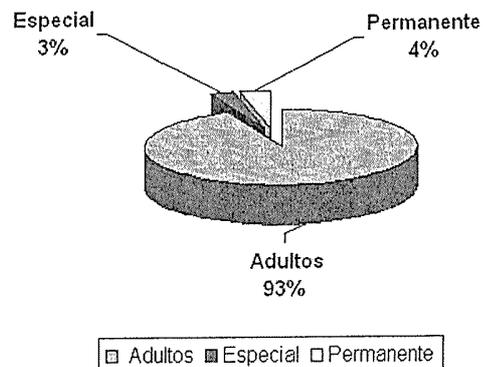
TOTAL CENTROS Y SUBCENTROS EDUCATIVOS EN BASE DE DATOS GESTION 2006-2007

Departamento	Totalcentros	Total Subcentros	Total Gral.
CHUQUISACA	51	27	78
LA PAZ	161	467	628
COCHABAMBA	123	266	389
ORURO	53	75	128
POTOSI	60	186	246
TARIJA	55	78	133
SANTA CRUZ	181	66	247
BENI	52	92	144
PANDO	14	24	38
Total	750	1281	2031

Total Centros y subcentros 2006 de Educación Alternativa



Total por subareas de Educación Alternativa



2.2.2 Destinatarios específicos para la provisión del AEA

Los privados de libertad en los recintos penitenciarios (cárceles)
Niños y adolescentes trabajadores de la calle.
Adulto mayor.
Jóvenes y Adultos

2.3. Programas de monitoreo y evaluación. Y evaluación de resultados de aprendizaje

2.3.1. Evalúan de los resultados del aprendizaje en los programas del AEA

Se evalúan los resultados de aprendizaje, a través del Reglamento de Evaluación de Aprendizajes de carácter nacional. Asimismo, se desarrollan evaluaciones institucionales con la participación de agentes internos y externos. Los resultados permiten reformular las nuevas acciones en función de la demanda y las necesidades.

2.3.2. Mecanismos que se utilizan para monitorear y evaluar los programas a fin de asegurar la buena calidad

Conclusiones de la II Conferencia Nacional de la Educación Alternativa (agosto de 2004)
Plan estratégico de la Dirección General de Educación Alternativa (2007)
Programas de Capacitación FEJAD, PROCADIR
Planes Operativos Anuales, elaborados participativamente y consensuados interinstitucionalmente

2.2.3. Resultados del monitoreo y evaluación se utilizan para:

- a) **Legislar,**
La Educación Alternativa ha aportado en la formulación de leyes y normativas de acuerdo a las nuevas exigencias del cambio para el siglo XXI, con nuevos paradigmas, principios y valores (Propuesta de la nueva Ley Educativa Elizardo Pérez - Avelino Siñani).
- b) **Formular políticas**
La EPJA participa en la formulación de políticas públicas desde un análisis de la situación socio-educativa, económica y política del país, para una educación gratuita y de calidad.

El EPJA está imbuido en fortalecer y consolidar procesos de capacitación y formación docente inicial ligados a nuevos conceptos de desempeño y el nuevo rol docente.
- c) **Desarrollar programas**
La EPJA, desde los Equipos Departamentales de Gestión elabora planes y programas de desarrollo local, regional, departamental y nacional, con los actores de la sociedad civil, para desarrollarse con dignidad y soberanía.

2.4. Estatus y formación de los educadores o facilitadores de Adultos

2.4.1. Calificación requerida para ejercer como educador o facilitador de adultos

Maestro normalista con formación inicial o cursos de capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos.

Funcionamiento de dos Institutos Normales Superiores de Educación Alternativa (INSEA's), uno en Villa Serrano de Chuquisaca creado en 1.997 y Caiza "D" de Potosí creado el 2006. El primero para la formación de educadores en Educación Especial en la Especialidad de Discapacidades Auditivas - Visuales y en Educación de Jóvenes y Adultos; y el segundo para la formación de educadores del área técnica productiva: agroindustria, ganadería, mecánica industrial, carpintería y otros.

La formación docente para la Educación Especial es un tema que sistemáticamente se ha ido postergando no obstante de estar previsto en la Ley de Reforma Educativa 1565 (Art. 88° del D.S. 23950) y en las conclusiones y recomendaciones de eventos nacionales e internacionales sobre la Educación Especial.

En atención a la diversidad cultural y lingüística del país se creará una instancia de formación docente del área de Educación Alternativa en cuatro regiones: Altiplano-norte, valle-sur, nor-amazonía y llano sur oriental.

La formación continua y en servicio para la Educación Alternativa

A. Educadores para Niños/as y Adolescentes Trabajadores

El Instituto Nacional de Formación en Educación Alternativa (INFE) "Pacífico Feletti", a través del **Programa de Formación de Educadores de Niños/as y Adolescentes Trabajadores** (PFENATs), viene implementando, desde 1998 y con acreditación de la Universidad Católica Boliviana (UCB) a nivel de Técnico Superior en Educación Alternativa, un programa de cualificación docente de centros educativos particularmente nocturnos que albergan niños y adolescentes trabajadores.

B. Educadores de Personas Jóvenes y Adultas

Al presente la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJAs) cuenta con 2.031¹ centros y subcentros atendidos por aproximadamente 6.738 educadores, de los cuáles 1.275 son educadores interinos, es decir no poseen el título de maestros normalistas.

Iniciativas desde el Estado, iglesias y organizaciones no gubernamentales han promovido la formación especializada de educadores para el área de la Educación de Adultos:

¹ Arch. DGEA.

1. El **Centro Avelino Siñani (CAS)**, 1986, se constituye en la experiencia pionera en la formación inicial de educadores en las menciones de Educación de Adultos y Educación Comunitaria, auspiciado por la Comisión Episcopal de Educación y acreditada por la UCB a nivel de Técnico Superior en Educación Alternativa.
2. El **Programa de Capacitación de Educadores Populares (PROCEP)**, 1985 – 1994, dirigido a los educadores de los Centros de Educación de Adultos. Su importante aporte reside en la reflexión crítica de la acción pedagógica/andragógica de los educadores y la capacitación a los mismos desde el enfoque de la Educación Popular.
3. El **Centro de Promoción de Teatro, Arte y Cultura (CENPROTAC)**, creado también en la década de los 80, para la capacitación de educadores en la dinamización de la acción pedagógica/andragógica desde el teatro, el arte y la cultura, bajo el enfoque de la Educación Popular.
4. La **Red de Facilitadores de Educación Rural Integral de Adultos (FERIA)**, fundada en agosto de 1985, para la capacitación de educadores a partir del intercambio de experiencias pedagógica/andragógicas y el apoyo técnico recíproco interinstitucional.
5. El **Programa de Formación de Facilitadores de FERIA (F – 3)**, es una instancia de cualificación continua de educadores rurales del área de Educación de Adultos, que viene funcionando, auspiciado por la Comisión Episcopal de Educación, desde 1997, con acreditación de la UCB a nivel de Técnico Superior en Educación Alternativa.
6. El **Centro de Capacitación de Educadores de Adultos (CCEA)**, en el mismo propósito de FERIA, es creada para la atención de los educadores urbanos de Educación de Adultos, cuyo proyecto no llega a consolidarse por falta de apoyo financiero, no obstante de haber logrado personería jurídica.
7. El **Programa de Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos a Distancia (FEJAD)**, patrocinado por el Ministerio de Educación y Culturas, es una instancia de cualificación continua de educadores en la especialidad de Educación de Adultos, en grado académico de Licenciatura, acreditado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid – España y por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). Fue creado, en 1998, para apoyar con educadores cualificados al proceso de transformación curricular de la Educación de Adultos.

El Programa FEJAD, que viene funcionando con una estructura nacional y departamental, tiene una capacidad instalada para ejecutar el Proyecto de Profesionalización de Educadores Interinos en Educación Alternativa a Distancia y encarar otros programas de formación continua del profesorado del área de Educación Alternativa.

8. El **Programa de Capacitación de Directores para Centros de Educación de Adultos** (PROCADIR), patrocinado por el Ministerio de Educación y Culturas, es una instancia creada en junio de 2001 por R.M. No. 239/01 para la formación de administradores y gestores de los Centros de Educación de Adultos que incida en los procesos de transformación curricular e institucional.

C. Educadores para la Educación Especial

Otro sector social que debe atender la Educación Alternativa son las personas con necesidades educativas especiales: niños/as, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores.

Asimismo, señalamos también como avance la implementación del Programa de **Formación Superior de Educación Especial a Distancia** (FOSEED), creado el 2001 por Convenio entre el MEC y la CEE, a nivel licenciatura, acreditado por la UNED y el CEUB.

D. Educadores para la Educación Técnica y Agropecuaria

Las ofertas de Educación Técnica y Agropecuaria desde los Centros de Educación Alternativa reflejan, entre otros, el siguiente diagnóstico en relación a los educadores:

1. Educadores con formación técnica-científica; sin formación pedagógica/andragógica como los egresados del Instituto Técnico Superior "Pedro Domingo Murillo" y de universidades.
2. Docentes normalistas con formación técnica para la Educación Escolar; sin formación para la Educación Alternativa como los egresados de la Escuela Normal Técnica "Andrés de Santa Cruz y Calahumana" y los futuros egresados del INS de Caiza "D" en Potosí..
3. Infraestructura y equipamiento insuficiente y deficiente.
4. Cargas horarias aún no consensuadas para los niveles acreditados.

La investigación y diagnóstico preliminar realizado por el Proyecto de Educación Técnica Agropecuaria (PETA, 2003), nos muestra que la población con formación técnica, en Bolivia, es inversamente proporcional a la pirámide ocupacional, modelo ideal propuesto por la OIT, es decir, donde la mano de obra calificada y técnicos medios debiera ser en mayor proporción, 80% y 16% respectivamente, como base de la pirámide; sin embargo resulta ser, globalmente, la formación de mano de obra calificada y técnicos medios, el 1% del total de la población con formación técnica profesional.

La oferta de formación técnica es de dispersión y yuxtaposición de esfuerzos y recursos al estar ofertado desde diferentes reparticiones ministeriales o instituciones del Estado, iglesias y organizaciones no gubernamentales. No existe una normativa que regule y coordine la Educación Técnica y Agropecuaria desde un ente cabeza de sector.

La falta inminente de educadores técnicos, vacío que la Reforma Educativa no

pudo encarar con la celeridad e importancia, pues ha promovido el interinato obligado de docentes en el Subsistema de la Educación Alternativa, con las secuelas obvias para la población beneficiaria y para el país en su conjunto. Ante esta situación algunas iniciativas de Iglesia y ONGs, vienen ofertando la cualificación de educadores para esta área:

1. El **Programa de Desarrollo Comunitario Sostenible (DECOS)**, dirigido a la cualificación de educadores agropecuarios en ejercicio, viene funcionando desde 1.999, con acreditación de la UCB en grado académico de Técnico Superior.
2. El **Programa de Formación de Educadores en Didáctica Alternativa (DIAL)**, es otro esfuerzo para la cualificación de los educadores técnicos en ejercicio, en la línea de la formación continua, en grado académico de Técnico Superior y Licenciatura en la mención de Didáctica Alternativa, acreditado por la UCB.
3. El **Instituto Normal Superior de Educación Alternativa (INSEA)** "José David Berríos" de Caiza D - Potosí, creado en 2006, para la cualificación docente inicial en diferentes especialidades, niveles y menciones de la Educación Técnica Alternativa productiva.

E. Educadores de Radio Difusoras Populares

Desde la Educación Abierta también se viene formando educadores en comunicación educativa. Es el caso del Programa de Formación Universitaria de Educadores en Comunicación Radiofónica "Voces Unidas – ERBOL", instancia de profesionalización de educadores en la especialidad de Comunicación Radiofónica con grado académico de Técnico Superior, acreditado por la UCB.

Todas las instancias de formación de educadores han conformado la Red Interinstitucional de Programas de Cualificación de Educadores Alternativos (PROCEAs) para una cooperación técnica mutua, intercambiar experiencias, reflexionar y proyectar sus acciones, evitando la dispersión y la yuxtaposición de esfuerzos.

Sin embargo, con excepción de los **INSEAs**, los títulos acreditados a los egresados de estas instancias de formación docente (CAS, F – 3, PROCADIR, PFENAT, DECOS, FEJAD, FOSEED, DIAL, etc.), No son reconocidos por el Reglamento del Escalafón del Magisterio como maestros titulados en el Magisterio. En consecuencia, si bien estos profesionales se encuentran ejerciendo la docencia, éstos son contratados en calidad de "**interinos**" (Educadores sin formación de maestros egresados de los INS) con las incidencias salariales y sociales desfavorables que esto implica.

Aunque de alguna manera se ha paliado la necesidad de los Centros de Educación Alternativa, no se ha colmado las expectativas de los educadores "interinos" en su búsqueda de una cualificación especializada con certificación y acreditación académica válida para la carrera docente y el Reglamento del Escalafón del Magisterio Nacional que incida en una estabilidad laboral y el

reconocimiento social correspondiente, cuyo déficit limita un mejor desempeño laboral del mismo interino.

Un antecedente que ha promovido significativamente el “interinato” en la Educación Alternativa, es la Ley 1565 de Reforma Educativa. Se priorizó la Educación Escolar, en particular la educación primaria y se prohibió la apertura de Centros de Educación Alternativa con presupuesto del Estado². En consecuencia la Educación Alternativa no fue tomada en cuenta para la asignación de ítems a lo largo de los últimos 10 años.

Esta la razón para que las organizaciones sociales e instituciones contrataran los servicios docentes con carácter particular y más aún “profesionales libres” al no existir normalistas con especialidad en el Área.

En atención a la calidad y pertinencia de la gestión pedagógica en los CEA's también debiera considerarse como “interino” al personal no ubicado laboralmente de acuerdo a su formación o especialidad. De ser asimilada esta concepción, un programa de profesionalización de educadores interinos debiera alcanzar a todos los educadores en actual ejercicio que no posean el título profesional en Educación Alternativa acreditado por un Instituto Normal Superior.

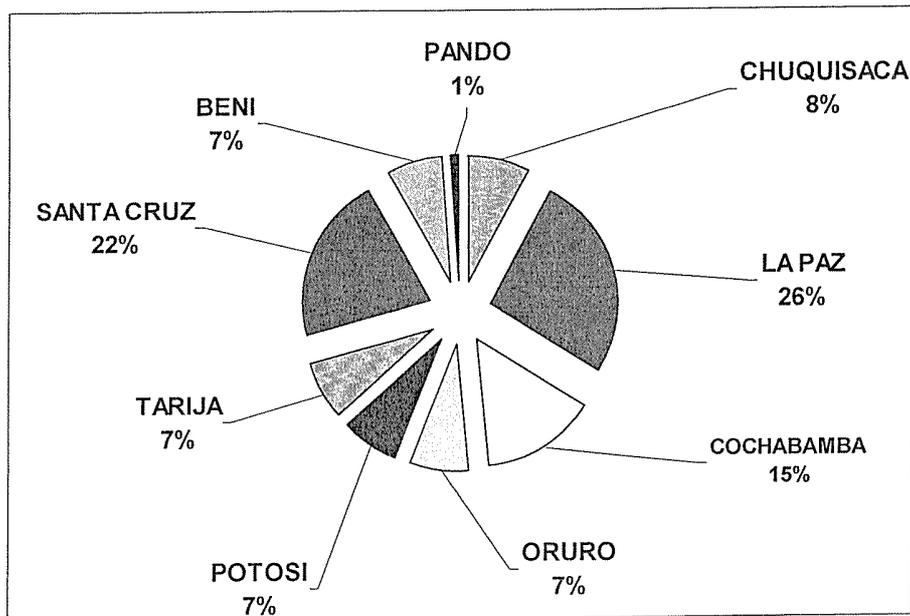
2.4.2. ¿Se considera la educación de adultos como una profesión específica y ofrecen esas calificaciones las instituciones de educación superior?

Desde la formación técnica que ofrecen los Centros de Educación Alternativa y la certificación que expiden, son considerados profesionales.

2.4.3. Sírvase indicar la proporción de educadores o facilitadores de adultos en relación con el total del personal docente existente en su país.

DEPARTAMENTO	ADULTOS	ESPECIAL	PERMANENTE	TOTAL
CHUQUISACA	455	54	0	509
LA PAZ	1603	74	64	1741
COCHABAMBA	761	146	57	964
ORURO	472	17	0	489
POTOSI	449	34	6	489
TARIJA	400	85	3	488
SANTA CRUZ	1173	246	15	1434
BENI	419	31	5	455
PANDO	67	7	0	74
TOTAL	5799	694	150	6643

² R.M. 528/97



III INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y PRÁCTICAS IDONEAS

3.1.- Investigación en el campo del aprendizaje de adultos

3.1.1.- Estudios claves emprendidos en los últimos años

La investigación en educación de adultos en los últimos años se puede centrar en tres grandes campos:

a.- La nueva identidad de la educación y enseñanza de adultos popular, alternativa y originaria, a través de la recuperación de tradiciones pedagógicas interrumpidas especialmente del legado de la escuela indígenal de Warisata

Desde la primera mitad del siglo XX, antes de la Revolución de 1952 y en las décadas precedentes a la guerra del Chaco irrumpieron con fuerza algunas experiencias educativas que contenían gérmenes de una educación transformadora, liberadora, que incluía por primera vez en América Latina a la población indígena tradicionalmente excluida del derecho a la educación. La escuela de Warisata se definió como integradora de los excluidos del legítimo Derecho a la Educación.

Esta tradición educativa destruida en 1940 por los gobiernos oligárquicos es fuente de inspiración para las nuevas políticas educativas y está en la línea de investigación-acción que replantea la recuperación de la identidad nacional educativa.

Los aspectos de este campo en el que se centran las investigaciones son:

- La recuperación de las lenguas originarias en el currículo de educación de adultos.
- El desarrollo de las culturas indígena-originaria, en el currículo
- Interculturalidad e intraculturalidad en la práctica de la educación de adultos

En ese sentido se están llevando a cabo múltiples investigaciones. Entre los centros de investigación más destacados se encuentran: algunos departamentos de la Universidad Mayor de San Andrés (publicaciones de la carrera de Ciencias de la Educación acerca de la Historia de la educación Popular y Alternativa en Bolivia), el Centro Avelino Siñani de Qurpa, perteneciente a la Comisión Episcopal de Educación, que trabaja actualmente en la *Recuperación del triple proceso de la Educación Popular, Alternativa y Originaria especialmente desde inicios del siglo XX*.

Entre los investigadores más destacados en las temáticas educación-indígena-género podemos citar a: Xavier Albo y Tania Melgar de Ocampo del CIDDEBENI, Arnaldo Lijeron Casanovas, Jurgen Riester, Director del APCOB, Graciela Zolezi, Zulema Lemm y Enrique Jordán.

b.- La mejora de la calidad (a través de cambios curriculares, metodológicos), de la equidad y la cobertura (atención a la diversidad y sectores desfavorecidos) en la educación de adultos,

En los últimos años se ha dado una gran preocupación por la mejora en la calidad de la educación de adultos, a la par que por la extensión de la cobertura.

La deserción escolar y el incremento del analfabetismo, han llevado también a reflexiones sobre la extensión y la mejora de la oferta educativa.

A demanda de la Dirección General de Educación Alternativa se han realizado Investigaciones en alianza con organismos internacionales (UNICEF, UNPFA), ONG's (AAEA) e Iglesia Católica, con el objetivo de producir documentos base para la toma de decisiones, elaboración de normas, políticas, estrategias, proyectos curriculares, materiales, etc.

La sistematización de la documentación generada por la Dirección General de Educación Alternativa, hace referencia a ocho ejes temáticos:

- 1) Conceptualización de la educación alternativa.
- 2) Acceso, equidad y calidad de la Educación de Jóvenes y Adultos.
- 3) Alfabetización (demandas, experiencias, conceptos, metodologías y estrategias)
- 4) Avances y perspectivas en la Educación de Jóvenes y Adultos.
- 5) Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos.
- 6) Aspectos organizativos y administrativos.
- 7) Aspectos legales y jurídicos.
- 8) Estrategia comunicacional

En estos aspectos la tendencia de investigación actual se centra en:

- 1) Atención a la diversidad y a los sectores vulnerables
- 2) Mejora de la oferta educativa
- 3) Mejora de las currícula y su impacto
- 4) Cambios metodológicos

Cabe citar en este esfuerzo a la Asociación Alemana de Educación de Adultos, que ha trabajado impulsando la tarea de educación de adultos en Bolivia y ha llevado a cabo cuatro estudios significativos en esta dirección:

- *Línea Base de Educación Secundaria de Adultos*
- *Estudio sobre el abordaje de la Diversidad en los centros de educación de adultos*
- *Estudio sobre la educación de jóvenes y adultos en establecimientos penitenciarios*
- *Evaluación de los avances y perspectivas de la transformación curricular de la Educación Primaria de Adultos*

c) La alfabetización para el desarrollo en el marco de los procesos de cambio

El gran reto de los países pobres latinoamericanos en la última década ha sido la erradicación del analfabetismo. La alfabetización y la educación de adultos es el eterno problema de los gobiernos populares, en sus intentos de cambio. La historia de estos procesos en América Latina es un camino de éxitos y fracasos. Los esfuerzos suelen traducirse en empujes repentinos que por falta de continuidad no han logrado ser consolidados o institucionalizados.

En Bolivia entre los años 1983 y 1985 se puso en marcha el Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular "Elizardo Pérez", importante por su enfoque intercultural y bilingüe; en 1998- 2002, el Plan Nacional de Alfabetización para la Vida y la Producción, propuesta innovadora, importante por su enfoque ligado a la vida, la producción y a la productividad, logrando en 2001 el Premio Internacional de la UNESCO. En la actualidad se desarrolla el Plan Nacional de Alfabetización iniciado en el 2006, con el método "Yo Si Puedo" que declarará a Bolivia libre de analfabetismo el año 2008.

Pero además de falta de continuidad en el tiempo, muchos intentos no pasan de la fase de alfabetización, que resulta insuficiente. Si esta no va acompañada de una mejora de la cobertura educativa de la escuela regular y de un programa de educación de adultos orientado hacia el trabajo, que dé salidas a la gente, tiene un alcance limitado. Los contextos de cambio social, cultural y político, son el marco ideal para estas mejoras, para las que se necesita, además, el apoyo y la movilización de diferentes actores sociales.

Una importante línea de investigación se desarrolla desde el Instituto Internacional de Integración (Convenio Andrés Bello), que está evaluando el impacto social del Plan Nacional de Alfabetización, recurriendo a indicadores cualitativos y cuantitativos.

El citado instituto realiza una investigación comparativa de los programas de alfabetización latinoamericanos que recoge experiencias de Colombia, Bolivia, Paraguay, República Dominicana y Panamá. Se enmarca en proyecto a largo plazo titulado "**Proyecto Alfabetización para el desarrollo**", cuyo objetivo es apoyar el proceso de contextualización, las transferencias metodológicas y la evaluación de los métodos para incidir en políticas públicas. Emplea metodologías innovadoras utilizando la escuela como espacio de investigación y articulación de equipos interdisciplinarios.

3.1.2.- Principales cuestiones abordadas:

En cuanto a las principales cuestiones abordadas en las investigaciones cabría señalar las siguientes:

En la línea de la recuperación de tradiciones pedagógicas populares, alternativas e indígenas podemos señalar:

- Escuelas indígenas y procesos de liberación
- Transformación curricular para la recuperación de las culturas originarias
- Modelos de gestión educativa comunitaria
- Nuevo tipo de maestro en la construcción de una escuela indígenal y popular
- Construcción de una visión social y comunitaria de la educación de adultos
- Interculturalidad e integración social

En la línea de la mejora de la calidad educativa, en aspectos curriculares y metodológicos:

- Problemáticas de la vida cotidiana de jóvenes y adultos
- Sistema modular
- Aprendizaje en talleres
- Currículos regionales y locales
- Normativas curriculares aplicadas

En cuanto a la línea de la Alfabetización para el desarrollo aparecen los siguientes temas:

- Alfabetización y universalización de la Educación Básica
- El abandono escolar de los niños trabajadores y el mantenimiento del analfabetismo: las trampas del sistema neoliberal y la pobreza
- Educación de adultos, salud y familia
- Educación de adultos y desarrollo productivo
- Educación de adultos y derechos humanos

3.1.3.-Principales hallazgos

En la línea de los avances en la educación popular, alternativa e indígenal se puede señalar lo siguiente:

- Avances en áreas urbanas y periurbanas con problemas de desintegración social a partir de la educación popular, participativa y comunitaria.
- Modelos de comunicación y participación popular en la organización y trabajo de la educación de adultos.
- Prácticas participativas en el desarrollo de la construcción de una cultura popular

En cuanto a la mejora en la calidad de la educación de adultos cabría destacar:

- Proceso de construcción de lineamientos educativos, diseños e instrumentos curriculares con intervención de participantes
- Innovaciones en métodos y aprendizajes
- El desarrollo de un modelo de currículo participativo
- Consolidación de una corriente pedagógica renovadora

En cuanto a la línea de Alfabetización para el desarrollo:

- Impactos cualitativos de la alfabetización en la participación social y política
- Impacto en la mejora de la calidad de vida de las comunidades;
- Impacto ecológico...
- Movilización popular en el desarrollo del PNA y en las políticas de la revolución educativa.

3.1.4.- La Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez y el nuevo diseño curricular como aplicación de las prácticas innovadoras, marginadas en el pasado y recuperadas para hoy

La propuesta de la nueva Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez, el nuevo diseño curricular y el proceso de democratización y cambio social actual necesita recuperar y retomar una de las mejores tradiciones pedagógicas latinoamericanas truncada y arrasada por la intervención de terratenientes, gamonales, gobiernos dictatoriales y oligárquicos.

Puede centrarse y resumirse esta tradición pedagógica y liberadora de la educación boliviana en la experiencia de la escuela - ayllu de Warisata, fundada en 1931 (cuenta con el antecedente del movimiento educativo indígena promovido por E. Leandro Nina Quispe y existen otras experiencias innovadoras en ese mismo sentido). Warisata fue más que un proyecto educativo, fue una audaz respuesta educativa a la trágica situación del indígena boliviano y un modelo de lucha social educativa contra la exclusión de los pueblos y comunidades campesinas pobres en el continente.

Hasta ese momento la población indígena y campesina carecía de cualquier tipo de servicios de educación. El sistema social que existía generaba ignorancia. La escuela era la gran ausente de las tierras altas, los valles y los llanos. A lo sumo algunos educadores veían en la escuela la posibilidad de bolivianizar al indio o desindianizarlo.

Contra esa concepción de la educación se levantó el maestro Elizardo Pérez y el amauta Avelino Siñani. La educación latinoamericana tuvo en ellos a unos de los innovadores más notables de este siglo. Ambos crearon el 2 de agosto de 1931 la Escuela Profesional de Indígenas de Warisata. Sus fundamentos pedagógicos estuvieron vigentes durante la década de los años 30: educación indígena, activa, para el trabajo, para la producción, coeducativa, de autogobierno, participativa, funcional, liberadora. (PEREZ, E.: "Warisata, la escuela ayllu").

La institución educativa adquiere un carácter avanzado en lo económico y lo social con principios de cooperación y complementariedad. La educación llegaba a la totalidad del pueblo, y se traducían en atención sanitaria, distribución de medicinas, ayuda a los necesitados, consejos, nuevos cultivos, sementales, mejoras en la vivienda. La escuela era una gran cooperativa de producción y de consumo.

Puede considerarse esta pedagogía como liberadora, comprometida en la lucha contra el pongueaje y en la liberación del campesino sometido a servidumbre. En numerosas ocasiones los gamonales de Achacachi llevaron a Pérez ante los tribunales. Se adelanta y entronca con la línea de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire en el Brasil y de toda la tradición latinoamericana asociada a ella. Otra de las grandes propuestas de Warisata desde el punto de vista organizativo es la creación de un modelo nuclear.

En 1934 se fundaron varias escuelas en el valle de Sorata que coordinaron su labor con Warisata. Eran escuelas elementales y después de algunos años los muchachos pasaban al internado de la escuela matriz. Este sistema de organización tuvo un desarrollo extraordinario con el nombre de Núcleo Escolar Campesino. Warisata llegó a tener 32 escuelas en un radio de veinte leguas. Esta concepción de núcleo iba más allá de la cooperación escolar y tendía a la unidad de planes, programas, ideología, en la concepción del tipo de persona que se debía formar.

En 1936 ya se habían creado doce núcleos escolares y años más tardes todas las escuelas bolivianas tuvieron esta organización. Esta fue la experiencia pionera de educación nuclear en América Latina, a partir de la cual casi todos los países de la región aplicaron este modelo aún vigente en algunos de ellos.

En abril de 1941 Elizardo Pérez fue destituido de la dirección de Warisata y el Parlamento Amauta clausurado. Se inicia así el proceso de destrucción de la escuela. A los gobiernos oligárquicos no les interesaba un indígena que pensara y se hiciera dueño de su tierra y su vida.

La revolución de abril de 1952 no recuperó plenamente el modelo de Warisata pero incidió en la democratización de la sociedad y el sistema educativo (se expropiaron las principales empresas mineras, se aprobó la Ley de Reforma Agraria que destruyó la hacienda como estructura social, económica y política y se procedió a la reforma educativa). Ese cambio, truncado también en 1964, influyó en la extensión que hoy tiene el sistema educativo y en la reducción del analfabetismo.

A principios de los 50 el 89% de los campesinos eran analfabetos y apenas un 17% de la población en edad escolar asistía a la escuela. El Código de la Educación Boliviana, sancionado como ley el 19 de octubre de 1956 es uno de los documentos de gran empuje renovador, inspirado en las corrientes revolucionarias del momento. En 10 años se multiplicaron por tres las escuelas, el número de alumnos y de maestros. Las escuelas, construidas con adobes por las propias comunidades eran magníficas y aptas. El empuje político de las bases fue la clave de este avance.

En la etapa posrevolucionaria se percibe la educación como un sector de los planes de desarrollo nacional. A pesar de los cambios sociopolíticos que se habían dado, las deficiencias eran grandes en cuanto a escolaridad obligatoria, pobreza de infraestructuras. Los planes trataron de avanzar sobre esto, pero fueron integracionistas y escasamente participativos.

En 1964 Bolivia contaba con un conjunto de herramientas muy importantes resultado de los pasos anteriores, cuando el poder cayó en manos de una dictadura militar, con el consiguiente estancamiento del sistema educativo. La ruptura del régimen democrático, la larga serie de dictaduras militares y la irrupción del neoliberalismo trabaron este desarrollo.

Ha sido un tiempo de espera, en el que uno de los sistemas educativos más fértiles del continente, aguardaba un nuevo resurgimiento y la recuperación de toda su rica tradición pedagógica.

3.1.5.- Formulación de las nuevas políticas del MEC de Bolivia en Educación de Adultos: el nuevo diseño curricular, el cambio cultural y social.

En un contexto en el que las culturas indígenas y populares han quedado relegadas al papel de culturas dependientes, el nuevo gobierno trata de construir un nuevo modelo de educación de adultos que tenga en cuenta la cultura y las necesidades de los pueblos originarios y de los colectivos populares; que trate de potenciar las lenguas, los elementos simbólicos, ideológicos, de las relaciones de los hombres con el medio y entre sí que identificaron a los pueblos a lo largo de la historia.

A la par, trata de organizar una educación intercultural, que desarrolle la convivencia entre comunidades y personas, que ponga a trabajar en proyectos comunes a personas y comunidades y desarrollo sobre todo el espíritu cooperativo.

El modelo de educación comunitaria y productiva aspira a producir en la persona cambios liberadores, profundos y duraderos, trata de encaminar a las comunidades hacia un desarrollo no dependiente, a no seguir alimentando estructuras de dominio, que ponen el consumo como aspiración fundamental. Se trata de avanzar así hacia una nueva conciencia social.

Este modelo está inspirado en la escuela de Warisata y convierte la educación en una experiencia popular de participación social y aprendizaje cooperativo. La comunidad se funde con la escuela en un proceso continuo de aprendizaje. La educación popular se convierte así en una seña de identidad de la sociedad a la que aspiramos.

Una idea clave en la educación comunitaria es la de compartir conocimientos. Los que saben deben ayudar a los que no saben. Se trata de un principio de solidaridad fundamental en la mejor tradición de las comunidades.

El nuevo modelo educativo se concreta en un currículo que contempla como prioridad la educación para defender la vida de las comunidades más pobres, partiendo de la preocupación de que muchas madres y niños fallecen en el parto, de las enfermedades más comunes y la desnutrición de los niños. Se trata de recuperar el gusto por los alimentos tradicionales que han sido abandonados por otros menos nutritivos.

La segunda prioridad es el trabajo, la economía familiar y los proyectos productivos comunitarios. Se va a llevar hasta las comunidades la educación profesional y técnica junto a la educación básica con medios modestos pero dignos.

El nuevo currículo contempla también la inclusión de los jóvenes y adultos discapacitados psíquicos y físicos a los programas de educación básica.

La educación comunitaria y productiva construye sus nuevos contenidos y su lenguaje incorporándolos al universo educativo a partir de la comunidad, de las tradiciones y la cultura de los más desfavorecidos. Indígenas, mujeres jefas de hogar, lustradores, campesinos pobres ven el reflejo de sus aspiraciones, la historia de sus comunidades, sus elementos de la vida diaria en los materiales

Los materiales curriculares, la metodología y las actividades tienen en cuenta el alto nivel de participación de las mujeres. El enfoque de género supone la incorporación prioritaria de contenidos sobre violencia de género, defensa de la vida de las mujeres y sus hijos, de sus economías familiares y sus derechos como mujeres, la utilización un lenguaje sensible y natural desde la perspectiva de la igualdad de género, y favorecer la participación de las mujeres en los procesos de enseñanza-aprendizaje con actividades de reflexión colectiva que favorezcan también su empoderamiento y liderazgo.

Para ello, las principales líneas de acción implementadas en la educación de adultos por el nuevo gobierno son las siguientes:

- a) Implantación del nuevo modelo de educación comunitaria y productiva.

- b) Elaboración y gestión de un diseño curricular base para la educación primaria y secundaria de adultos
- c) Elaboración de materiales didácticos modularizados
- d) Capacitación a docentes y administrativos
- e) Equipamiento e implementación de los centros
- f) Elaboración de instrumentos normativos para el funcionamiento de los Centros de Educación Alternativa.

3.2.- Innovación y práctica idóneas

3.2.1.- Innovaciones y programas ejemplares desarrollados que marcan una diferencia significativa

Bolivia ha mantenido a pesar de las diversas coyunturas desfavorables al desarrollo de la educación popular, indígena y alternativa, una resistencia y un alto nivel de compromiso de determinados actores sociales y sectores educativos.

La carga discriminatoria y alienadora de la educación tradicional ha sido respondida por actores colectivos e individuales de la sociedad civil, de la iglesia y desde la estructura de la administración educativa. Es una tradición silenciosa que se remonta a la labor reivindicatoria de los caciques apoderados, las escuelas ambulantes, la experiencia de Franz Tamayo, la opción por "los hijos de los mineros, obreros y campesinos" de Fray José Zampa y sobre todo el hito de Warisata rico y complejo, que trascendió las fronteras del país y se convirtió en modelo pedagógico latinoamericano.

En época reciente, los procesos reformistas han sido aprovechados por centros pilotos en la elaboración de propuestas curriculares con innovaciones significativas y sistematización de interesantes experiencias: Centros de Educación Técnica Humanística Agropecuaria (CETHAS) y Centros Integrados (CI). En la actualidad hay numerosos centros que comparten líneas de trabajo y experiencias innovadoras en los siguientes aspectos:

1. Compromiso con los cambios sociales y estructurales que surgen en Bolivia.
2. Una Educación de Adultos orientada a la producción.
3. Prácticas educativas, participativas y comunitarias en la gestión de los centros..
4. Educación permanente y comunitaria orientada a la formación en posniveles de operario calificado (EPA), Técnico Medio (ESA) y Técnico Superior (ETA).

3.2.2.- Centros rurales y urbanos con experiencias innovadoras en educación de adultos

Avichaca, Tataendi, Emborozú, San José y Real América son centros de Educación de Adultos en los que podemos encontrar experiencias innovadoras centradas en los siguientes aspectos:

- Transformación curricular de Educ. Adultos, que ha permitido y permite cambios y transformaciones en cada persona y en la sociedad.
- Construcción de un currículo acorde a las necesidades y expectativas de la Educación Técnica de Adultos (ETA).
- Mayor vínculo y compromiso con su comunidad y sociedad en general.
- Módulos elaborados en plena aplicación para la Educación Primaria y Secundaria de Adultos con aprendizaje básicos y avanzados

- Relación horizontal entre facilitadores y participantes,
- Saberes y conocimientos teóricos que se complementa con los prácticos y la formación técnica productiva.

Coinciden además en la visión de atender las demandas educativas de los jóvenes y adultos de la región, a través de una gestión administrativa participativa y transparente y también en la misión de desarrollar conocimientos y habilidades técnico-humanísticos, fortalecer sus valores y formas ciudadanos útiles a la sociedad, solidarios, democráticos y líderes comunitarios.

IV. ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS. ALFABETIZACIÓN COMO HERRAMIENTA FUNDAMENTAL PARA TODAS LAS FORMAS DE APRENDIZAJE Y PARA LOS APRENDIZAJES DE LA VIDA

“Reafirmar que siempre consideré la alfabetización como un acto político y un acto de conocimiento, y por lo mismo, como un acto creador. Las palabras con que se organiza el programa de alfabetización deben ser escogidas del vocabulario universal de los grupos populares, expresando su lenguaje real, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones y sus sueños. Deben estar cargadas de la experiencia existencial experiencia del educador”

Paulo Freire: La importancia del acto de leer, 1982

“La alfabetización como fuente de libertad”

Decenio de la alfabetización” 2003 – 2012

*“La educación por sí misma no cambia la realidad,
pero sin la educación no es posible cambiar la realidad”*

Paulo Freire: Pedagogía de la autonomía - 1998

1. Nuevo concepto de alfabetización

Alfabetización como una necesidad básica fundamental que permite la satisfacción de otras necesidades de aprendizaje que trascienden la lectura, escritura, el cálculo básico, e incluyen conocimientos, información y habilidades, valores y actitudes necesarios para la toma de conciencia y el desarrollo personal, familiar y comunitario. Por tanto, ya no es posible considerar una alfabetización fuera del contexto global de la educación básica de adultos, ya que la misma constituye el primer tramo curricular, base para la continuación de estudios.

En este sentido, la alfabetización ya no es considerada como un estado, sino como el inicio de un proceso de educación continua y permanente a lo largo de la vida, que permite el ejercicio de los derechos y deberes de cada persona, independiente de su edad, sexo, habitat, identidad étnica, condición física o económica.

A partir del nuevo escenario social y político que vive nuestro país, y a la luz de las nuevas concepciones pedagógicas y las nuevas necesidades de desarrollo nacional, el principal reto de la alfabetización, como proceso continuo y permanente, es el de garantizar procesos

rigurosos de aprendizaje con calidad y pertinencia, equilibrando su rol político y reconociendo nuevos escenarios, sujetos, paradigmas, enfoques, abordajes y prácticas.

Asimismo, el desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje y el incremento de sus capacidades para la solución de problemas y su incorporación en el mundo laboral. Es un aspecto vital de la persona, que le permite el desarrollo de su autoestima y el sentimiento de ser parte del escenario nacional, mejorando sus condiciones de participación social, calidad y nivel de vida.

En este escenario, los nuevos códigos de la modernidad no se refieren a las letras y números como tales, sino a los diferentes usos y significados que tienen ellos en un mundo en que las condiciones de vida, trabajo, familia, comunidad se transforman continuamente y en el cuál la interacción humana nuevamente compone el centro del proceso educativo: se aprende mediante la interacción con otros lectores y escritores. Este proceso requiere la capacidad de un pensamiento flexible y reflexivo, exige empatía y sensibilidad en el proceso de la revisión y transformación de interpretaciones de patrones culturales.

Consideramos que la alfabetización en aula pierde su carácter de política integral y su efecto multiplicador, corresponde más a la visión escolarizada de la misma, para lo cuál hay que buscar espacios educativos abiertos como ser centros culturales, sedes comunales, talleres, fábricas, cuarteles, mercados, iglesias, sedes laborales que correspondan a las necesidades, intereses y demandas de tiempo y espacio de la comunidad; principalmente en su concepción comunitaria, garantizar la plena participación social.

2. Marco situacional de la alfabetización en Bolivia desde 1997 (CONFINTEA V)

En Bolivia, se han hecho esfuerzos meritorios para ir reduciendo la brecha del analfabetismo en la población mayor de 15 años de edad, teniendo indicadores comparativos bastantes ilustrativos:

1992 CNPV registra un 20% de analfabetismo
2001 CNPV registra un 13,28% de analfabetismo

Podría interpretarse que hubo una reducción significativa, sin embargo, debemos mencionar que no se toma en cuenta el analfabetismo funcional, o sea aquella población que un día fue alfabetizada pero que no aplicó esos conocimientos y habilidades a su vida práctica y a mejorar su calidad de vida; el analfabetismo, no ha tenido un lugar prioritario ni en el enfoque ni en la agenda de muchos Gobiernos.

A partir de la gestión 2006 el Estado boliviano encara la lucha contra el analfabetismo en el marco del mandato de la Constitución Política del Estado, estableciendo una estrategia de reducción del analfabetismo, que constituye uno de los instrumentos de las políticas públicas que confluye fundamentalmente hacia la estrategia nacional de reducción de la pobreza, con la función primordial de promover el mejoramiento de la calidad de vida, el ejercicio pleno de la ciudadanía de mujeres y hombres -jóvenes y adultos- que se encuentran en condición de iletrados, desarrollando en ellos habilidades y capacidades de comunicación oral y escrita a través de un enfoque productivo intercultural y multilingüe, además de las transversales curriculares que demanden las necesidades básicas de aprendizaje locales, promoviendo la participación de los diferentes actores sociales y de los mismos sujetos de aprendizaje, en relación a su propio desarrollo e inserción social positiva.

El Plan Nacional de Alfabetización para la Vida y la Producción 1998 – 2002 se incorporó en la política social del Estado ya que contribuye a democratizar la educación y propicia la inserción de estos grupos en el desarrollo social y económico del país se produzca en mejores condiciones. El Plan aborda esta problemática desde la perspectiva educativa y preparatoria para la producción, con énfasis en aspectos significativos del diario vivir, de la participación ciudadana en el marco de la diversidad cultural y de la esfera productiva

La alfabetización es el espacio indispensable para jóvenes y adultos de adquirir la educación (lecto-escritura, cálculo básico y solución de problemas) para acceder a conocimientos que les permiten defenderse en la sociedad, actuar críticamente y participa eficazmente en la formación de sus propios proyectos de vida.

En la gestión 2006, el actual gobierno, asume la alfabetización como una **política social de Estado** y plantea una gran movilización social, implementando el **Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo”**, que se propone hasta el año 2008 erradicar el analfabetismo absoluto y funcional en el país, implementando la alfabetización bilingüe en castellano y en idiomas nativos como el aymara, quechua y guaraní. Es una de las medidas gubernamentales de mayor importancia en la lucha frontal contra la pobreza y la marginalidad de vastos sectores de la población, especialmente mujer indígena y rural.

La erradicación del analfabetismo como aporte a la emancipación del pueblo boliviano, no sólo busca eliminar el analfabetismo social, sino que reivindica a la educación como un derecho fundamental de las sociedades que permite mejorar la calidad de vida y contribuye a disminuir los factores que condicionan la pobreza.

El trabajo comprometido de los facilitadores voluntarios, y la participación activa de los iletrados, ha permitido avances importantes en el proceso de alfabetización, logrando –en corto tiempo- tener un número elevado de graduados, apertura de puntos voluntarios, inclusión de la enseñanza bilingüe, conformación y funcionamiento de comisiones departamentales de alfabetización y, lo más importante, tener un número considerable de participantes que se sienten motivados para terminar su proceso de aprendizaje. Todo esto, al mismo tiempo que resuelve esta problemática social, permite disminuir la discriminación y el marginamiento, así como ayudar al desarrollo educativo familiar.

En cuanto al método, se establece que los recursos audiovisuales empleados son innovadores y adecuados para que el aprendizaje sea más efectivo, con una metodología alfanumérica que es más dinámica que otras para el aprendizaje efectivo de la lectoescritura; también incluye temas transversales sociales, que permite mayor contextualización e identificación de los participantes, siendo un método integral y útil para todas las edades, y de fácil implementación. Los materiales didácticos y los equipos que se emplea, pueden ser reutilizados de forma permanente, lo que abarata los costos tanto en la implementación como en la ejecución del mismo.

Esto significa que la alfabetización, en el sentido amplio moderno, no es el objetivo final del proceso de formación e inclusión de los sujetos, sino un medio para lograr el desarrollo de competencias más amplias. En ese orden, la alfabetización busca mejorar las relaciones de producción y aumentar el desenvolvimiento de los sujetos en sus trabajos formales y no formales. La alfabetización integral continua y socialmente significativa permite, entonces, la capacitación del sujeto en cuanto a su papel en la sociedad, y de acuerdo con los cambios estructurales políticos, económicos, tecnológicos del mundo actual, así como de la comunidad a la cual pertenece.

La implementación y ejecución del programa se encuentra bajo la coordinación del Ministerio de Educación y Culturas, cuyo logro más importante fue involucrar a directores distritales de educación, establecimientos escolares, prefecturas, alcaldías, Fuerzas Armadas, maestros urbanos y rurales, instituciones públicas y privadas, organismos internacionales, organizaciones sociales, universitarios, normalistas y personas individuales.

Bolivia se propone, erradicar el analfabetismo hasta el 2008, como el camino apropiado para lograr, con mayor rapidez, las denominadas metas del milenio (hasta el 2015 disminuir al 50% el analfabetismo y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica), que buscan alcanzar una sociedad equitativa, justa, éticamente comprometida, política y socialmente liberada, sin analfabetismo y con altos niveles e inclusión social.

La idea fundamental es lograr que Latinoamérica sea un continente libre de analfabetismo, lo cual es posible solamente con la participación de todos los estamentos sociales en cada país y la incorporación de las experiencias acumuladas en los países donde se ha logrado erradicar el analfabetismo.

3. Desafíos de la alfabetización en la educación básica de adultos, como instrumento de lucha contra la pobreza

Históricamente, la sociedad boliviana demanda alcanzar el bienestar colectivo y favorecer la realización plena de las personas en sus contextos culturales. Al incorporar a una gran mayoría de alfabetizados a la educación básica de adultos se pretende que, además de la lecto-escritura y el cálculo básico, desarrollen capacidades y destrezas, incorporen nuevos conocimientos y adquieran valores comunitarios, morales y culturales que les sean útiles en su vida cotidiana. También se pretende que ellos tomen decisiones y busquen soluciones para satisfacer sus más sentidas aspiraciones.

Bolivia es un país multiétnico y pluricultural; cuenta con multiplicidad de lenguas originarias, usos, costumbres y modos de vida. La diversidad étnica y la pluralidad cultural es una fortaleza nacional como lo es la biodiversidad en el territorio boliviano. Asumir dicha fortaleza implica valorar los conocimientos, saberes y tecnologías de las civilizaciones de los pueblos indígenas tanto de tierras amazónicas como andinas, sustentada en lo intracultural e intercultural plurilingüe.

Estos grandes sectores de la población, especialmente los que se encuentran en situación precaria y han sido marginados de la educación, están interesados en la educación básica de adultos porque incide positivamente en la supervivencia y calidad de vida de la mujer y la niñez, existiendo una relación directa entre mayores niveles de educación- de los padres y madres- y reducción de los índices de desnutrición, morbi-mortalidad infantil y materna y de fecundidad, así como con el incremento de los índices de escolaridad de los hijos e hijas. El participar de la Educación Básica de adultos permite a las madres, por ejemplo, administrar tratamientos básicos contra las enfermedades más recurrentes, apoyar a sus hijos e hijas en el aprendizaje escolar y acceder a información sobre los servicios básicos de atención pediátrica, salud y derechos sexuales y reproductivos.

La educación básica de adultos es un hecho político que tiene fuerte repercusión en el verdadero rol de la educación como instrumento de cambio y transformación, y como instrumento de lucha contra la pobreza.

4. Nuevas políticas, estrategias y bases operacionales de la Educación Básica de Adultos donde la alfabetización es la fase inicial

La Educación de Adultos comienza con la alfabetización (art. 26 Reglamento sobre Organización Curricular) con un currículum que contempla las características principales de:

- Intercultural, de acuerdo con la naturaleza multiétnica, pluricultural y multilingüe del país.
- Bilingüe, cuando atiende a población monolingüe o bilingüe hablante de un idioma originario y propicia el aprendizaje de un idioma originario como segunda lengua cuando atiende a población hablante del castellano.
- Abierta, flexible, participativa e integral.

Las políticas establecidas para la Educación de Adultos:

i) POLÍTICAS

1. Cobertura y Equidad en el Acceso, Permanencia y Egreso
2. Calidad de la Gestión Pedagógica y los Aprendizajes
3. Participación Social y Desarrollo Sostenible

ii) ESTRATEGIAS

1. Fortalecimiento y Desarrollo Institucional
2. Ampliación de la Cobertura y Acceso a la Educación Básica y su Continuidad
3. Mejoramiento de la Gestión Pedagógica y el Desarrollo Curricular
4. Investigación, Sistematización y Acreditación

iii) ENFOQUES

Las subáreas de la Educación Alternativa, se desarrollan bajo los siguientes enfoques:

- a) Una educación intercultural, bilingüe destinada a valorar y potenciar los valores originarios, frente a la educación colonizadora y domesticadora que impone modelos de culturas mercantilistas, globalizadoras y homogeneizadoras.
- b) Una educación popular, comunitaria, integral, científica, inclusiva y creativa para la transformación y el cambio social, frente a la educación antipopular y legitimadora de un sistema de inequidades.
- c) Una educación basada en un currículum abierto, flexible y diversificado, participativo y ligado al trabajo y la producción.

iii) Bases operativas de la Estrategia de la Educación de Educación Básica de Adultos:

- a) Base Constitucional. Planteada como soporte de reconocimiento de los derechos humanos y exigibilidad de cumplimiento de nuestro derecho a la educación, que tiene toda la población boliviana, sin exclusiones de ninguna naturaleza.

La CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO (Ley 1615). Señala como función del Estado la supervigilancia e impulso de la alfabetización y educación del campesino en los ciclos fundamental, técnico y profesional (art. 174).

- b) Base Legal. Planteada como sometimiento y cumplimiento de la norma en todas sus instancias. La Ley 1565, de Reforma Educativa, organiza el Sistema Educativo Nacional estableciendo dos áreas en lo referente a la estructura de organización curricular: Educación Formal y Educación Alternativa; la primera se organiza en cuatro niveles: pre-escolar, primario, secundario y superior, cuyos objetivos alcanzan también al Área de Educación Alternativa en sus componentes de Adultos, Permanente y Especial (art. 9).
- c) Base Económica. Planteada en términos de reivindicación de los derechos fundamentales y de democracia. La educación es inversión social; por tanto, requiere los recursos suficientes y necesarios -en forma sostenida- para alcanzar a toda la ciudadanía en su derecho fundamental de acceso y que le permita su participación en las diversas esferas del quehacer humano en igualdad de oportunidades.
- d) Base Educativa. Planteada como condición necesaria para el desarrollo personal y social. La educación es un derecho humano fundamental de todas las personas, de cualquier edad y constituye uno de los instrumentos indispensables para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.
- e) Base Social. Planteada como condición de responsabilidad social en la ejecución y control de acciones inherentes al desarrollo humano integral con sostenibilidad del entorno. La educación es un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos. No es posible un desarrollo económico sin una educación de calidad que favorezca la equidad este aspecto involucra todo un marco de reivindicaciones culturales, económicas, de equidad y justicia social, donde la interculturalidad demanda el derecho a relaciones sociales en términos equitativos; equidad que no significa uniformización de culturas, más bien el respeto por la diferencia entre ellas. Se reconoce que las sociedades y los hogares que no tengan acceso a la educación básica estarán al margen de la economía nacional e internacional, basada cada vez más en el conocimiento y afectada por una rápida globalización.
- f) Plataforma Signataria. Planteada en términos de responsabilidad obligada del Estado, de cumplir con todos y cada uno de los compromisos asumidos. La CUMBRE DEL MILENIO: lograr la enseñanza primaria universal para el 2015; el FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN (Dakar 2000): velar porque todas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

La "RENOVACIÓN DEL COMPROMISO CON LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE ADULTOS" (CONFITEA V), plantea la educación de adultos en particular, como prioridad del desarrollo y su centralidad en la lucha contra la pobreza, la eliminación de la violencia, la superación de la exclusión social y la defensa de la vida y de los recursos naturales.

Estamos en la *Década de la Alfabetización*, proclamada por la ONU y en el tiempo de la prioridad de la alfabetización y la educación básica de jóvenes y adultos, en el marco de las metas de Educación para Todos establecidas en Dakar

Estas bases, en el marco de las acciones dirigidas a la transformación del Sistema Educativo Nacional, se formulan en el sentido de que la Educación Alternativa en general, y la Educación de Adultos en particular, concreten una serie de políticas y estrategias educativas que resuelvan los aspectos de *cobertura, acceso, permanencia y egreso de los participantes*, con calidad en la gestión pedagógica y en los aprendizajes orientados a la participación social y el desarrollo sostenible.

5. La enfoque de género en la alfabetización y Educación de Adultos

En la alfabetización y Educación de Adultos, el enfoque de género se incorpora a partir de promover relaciones de equidad y respeto entre mujeres y hombres, sin discriminación, favoreciendo la autodeterminación. Así, privilegiar la participación de mujeres tanto en alfabetización como en la Educación Primaria y Secundaria de Adultos tiene una clara intención de acción positiva hacia ellas para disminuir la inequidad de género a partir de abrir la posibilidad de mayor participación femenina. Asimismo, en los contenidos explicita la voluntad manifiesta de no invisibilizar a las mujeres y diferenciar a hombres y mujeres con una valoración y respeto de iguales a partir de sus diferencias.

Como temas centrales abordados en cuanto a la perspectiva de género están:

- Autoestima para el autocuidado y la autovaloración
- Toma de decisiones y negociación a partir del empoderamiento de las mujeres

En el caso de los hombres, el trabajo de género esta principalmente dirigido a construir relaciones de respeto libres de violencia, principalmente en el ámbito doméstico. Otro tema abordado es el de paternidad responsable para un mayor involucramiento en la crianza de hijos e hijas.

La educación es el instrumento para la incorporación de los derechos humanos y el fomento a la equidad de género. Los derechos humanos sólo pueden hacerse realidad a través de la demanda continua de su protección por parte de la población informada. La educación en materia de derechos promueve valores, creencias y actitudes que estimula a las personas a defender sus derechos y de los demás.

6. Prácticas innovadores de alfabetización

A partir de 1997 se desarrollaron experiencias innovadoras en torno a la metodología, la temporalidad y la eficacia. Tenemos a Bi-alfabetización Quechua-Castellano que fue premiada por el tratamiento simultáneo de la enseñanza de las dos lenguas, con el Premio de Alfabetización UNESCO 2000 y el Método alfanumérico de Tele-clases "Yo, sí puedo" por su carácter masivo y el uso de medios audiovisuales.

6.1 Metodología de Bi-alfabetización Quechua – Castellano

La metodología de Bi-alfabetización que propicia el tratamiento simultáneo de la enseñanza de las dos lenguas (criterios de horizontalidad), permite una valoración desjerarquización de una u otra lengua. Esto significa un avance en materia de respeto intercultural en la medida que se iguala la importancia de la lengua originaria el quechua.

Fundamentación teórica y conceptual del método

La metodología de Bi-alfabetización, recupera los postulados de la Antropología Social, la investigación participativa y la Pedagogía Psicosocial de Paulo Freire. Se sustenta en los principios del aprendizaje a partir de la experiencia, acción reflexión acción, aprendizaje en grupo y aprendizaje para el cambio.

La antropología social asume como postulados fundamentales la diversidad cultural y la unidad psíquica de la humanidad. Desde esta perspectiva, el proyecto de Bi-alfabetización, promueve el reconocimiento de la diversidad cultural, enfatizando en el desarrollo de capacidades de comprensión y empatía entre los y las participantes.

La participación de la población destinataria en este proceso educativo de toma de conciencia de la propia realidad, posibilita a mujeres y hombres adultos/as en situación de analfabetismo, asumir el proceso de su aprendizaje y a participar consciente y activamente en su desarrollo integral. Esta situación permite a la vez contar con el apoyo y participación de instituciones locales durante el proceso de Bi-alfabetización.

Las pautas teórico metodológicas de la Bi-alfabetización parten de la vida, el trabajo y la práctica de la población destinataria, cuyo aprendizaje se orienta a través de la participación activa, la reflexión conjunta, la problematización de las prácticas sociales y la construcción colectiva de conocimientos.

Contenidos y los Materiales educativos

Los contenidos están relacionados con la adquisición de destrezas en lectura y escritura en las dos lenguas (quechua y castellano) y con los temas sobre salud sexual y reproductiva, transversalizados por los enfoques de género e interculturalidad.

Los contenidos desarrollados en las guías temáticas y los cuadernos de apoyo están relacionados con los siguientes temas: Salud Reproductiva (embarazo, parto post parto, lactancia materna, planificación familiar, ITS); Desarrollo integral de los niños, enfermedades prevalentes, Seguro Universal Materno Infantil- SUMI; Salud Comunitaria; Leyes y derechos que favorecen a las mujeres, niños, niñas y adolescentes; Cultura quechua y el fortalecimiento de la identidad cultural (revalorización de saberes); Producción (diagnóstico de problemas en la producción, derecho propietario de la tierra, Ley INRA, mercado, capacitación técnica, crédito y formas de desarrollar emprendimientos productivos); y, preservación del medio ambiente.

Los Centros de alfabetización donde se reúnen 15 a 20 personas, funcionan habitualmente en salones multifuncionales, casas particulares, aulas escolares, patios, o cualquier otro ambiente donde todas se sientan cómodas.

6.2 Método alfanumérico de Tele-clases “Yo, sí puedo”

El Método Tele-clases “Yo, sí puedo”, con 66 tele-clases que corresponden a la propuesta curricular de alfabetización y que tiene como soporte técnico: un televisor, reproductor VHS y cassetes de video- clases.

Principios generales del método:

- **Carácter científico:** La enseñanza de los contenidos curriculares previstos tienen un orden lógico y una fundamentación andragógica.
- **Principios de sistematización:** Cada nuevo contenido se relaciona con el precedente. Existe una interconexión entre los materiales educativos, las teleclases y el manual del facilitador. Se desarrollan clases de familiarización y desarrollo de nuevos contenidos, así como de repaso y consolidación.
- **Principio de independencia cognitiva:** Propicia la voluntad. El interés y el deseo de aprender así como la disposición para enfrentar las tareas indicadas. Se desarrolla el trabajo independiente con el apoyo del facilitador.
- **Principio de accesibilidad:** En cada clase se enseña un nuevo contenido, asegurando un punto de partida para la búsqueda de información a partir de los conocimientos y experiencias adquiridas.
- **Principio de flexibilidad y contextualización:** Se puede aplicar con diferentes frecuencias y formas organizativas. La escenografía puede ser urbana o rural, lo cual permite un acercamiento al espacio donde se desarrollan las clases y el entorno social.
- **Principio de fomentar valores, normas adecuadas de convivencia y solidaridad, tolerancia, respeto entre todas y todos:** Este es un principio que se centra en los valores humanos y los estimula.
- **Principio de movilizar a toda la sociedad:** Persigue el interés de incorporar a quienes poseen conocimientos para que desarrollen una tarea humanitaria. Promueve la voluntad política, no sólo como gestión de poder, sino como deber y derecho de todos.

Características generales del método:

El método utiliza como soporte, la televisión, la videoclase y materiales educativos como estrategia educativa, coordinados por un facilitador que acompaña el proceso de un grupo de 10 a 15 participantes.

El uso de los medios audiovisuales en alfabetización permite:

- Que el observador asimile una cantidad de información mayor al recibirla de forma simultánea a través de dos sentidos: la vista y el oído.
- Una mayor apertura al mundo exterior, ya que se superan las fronteras geográficas y rebasa los marcos del entorno familiar y comunitario del participante.
- La presencia de un teleprofesor experimentado y con capacidad de contextualizar y modelar los contenidos y mensajes educativos.
- Facilitar la enseñanza a partir de la visualización de imágenes mediante los recursos televisivos (imágenes fijas, imágenes en movimiento y variedades de sonidos).

Los horarios y calendarios se caracterizan por su funcionalidad y flexibilidad, lo que admite se apliquen distintas variantes de horarios, respondiendo a las demandas y tiempo

disponible de los participantes; los lugares de clase, cualquier ambiente disponible en el barrio o la comunidad.

La video clase

Es la base para hacer llegar los conocimientos a los participantes y además para la ejercitación y consolidación. Utiliza al máximo los recursos televisivos, lo que permite actuar con economía no sólo de recursos sino de tiempo. Además se puede fortalecer los procesos con documentales o aspectos importantes de la cultura o de las ciencias relacionadas con el contenido.

Los materiales educativos

Están en correspondencia con las videoclases, en ellos aparecen los conceptos o definiciones más esenciales y tienen la función de ejercitar y consolidar los contenidos.

El facilitador o facilitadora

El facilitador o facilitadora actúa como monitor de los procesos de enseñanza- aprendizaje y como promotor para mantener la retención y la atención diferenciada de los participantes.

El facilitador es un participante más, enfrascado en el mismo propósito de los participantes. Debe mostrar optimismo y comprensión de los problemas y características que tienen sus participantes.

El facilitador o facilitadora debe contribuir a.

- Lograr que los participantes sean un ente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Fomentar el intercambio de conocimientos y experiencia en el colectivo.
- Que en las sesiones de trabajo prime un ambiente de optimismo y entusiasmo.
- Promover en los participantes intereses hacia la capacitación técnica, elevando su autoestima

Los participantes.

Los participantes son personas adultas que trabajan, tienen responsabilidades con su familia y con la comunidad. En unos casos son recién alfabetizados y en otros, han estudiado en alguna etapa de su vida y tienen conocimientos previos acumulados por la experiencia de vida.

V. EXPECTATIVAS SOBRE CONFINTEA VI Y PERSPECTIVAS PARA LA AEA.

5.1. Expectativas sobre la CONFINTEA VI.

La CONFINTEA VI despierta expectativas especialmente en los sistemas educativos que necesitan dar respuestas a las demandas urgentes de grandes sectores de población largamente excluidos como son:

- a) Definir con claridad los desafíos comunes para América Latina y el mundo en aprendizajes y educación de adultos. La socialización de los problemas comunes y el compartir experiencias que pueden ayudar a encontrar salidas y caminos a los problemas de cada país.

- b) Coordinar programas en marcos regionales y mundiales. Se trata de establecer coordinaciones que permitan compartir recursos, experiencias de métodos, organización y diseños pedagógicos especialmente en contextos regionales que tienen retos comunes.
- c) Definir agendas de trabajo comunes en el área de alfabetización, educación básica de adultos y educación para toda la vida. En contextos socioeconómicos similares puede existir un estímulo para alcanzar metas comunes que se puedan proponer.
- d) Compartir líneas de trabajo para la incorporación de las mujeres en los programas de educación de adultos, con el fin de potenciar su incorporación y liderazgo en la vida social y económica.
- e) Abordar los problemas de abandono y deserción escolar de los niños y jóvenes.
- d) Definir estrategias comunes para involucrar a los jóvenes en las tareas de alfabetización y educación básica para todos.
- e) Rescatar y extender la tradición de la educación popular e indígenal.

5.2 .- Perspectivas para el desarrollo de políticas y prácticas en el aprendizaje y la educación de adultos

El proceso de cambio social que vive el país requiere un nuevo modelo de educación de adultos que se va concretando en la nueva Ley de Educación Avelino Siñani, en el marco del nuevo texto constitucional, y el Diseño Base Curricular elaborado por la Comisión de Currículo de Educación Alternativa.

El “Plan Nacional de Desarrollo” de Bolivia, en su componente “Bolivia Digna” apunta a un nuevo modelo de educación, que se exprese en políticas de educación basadas en la igualdad de oportunidades, la mejora del acceso y la permanencia en la educación de jóvenes y adultos, de sectores sociales excluidos tradicionalmente: pueblos originarios, campesinos, mujeres, población marginada de las ciudades y también participantes con necesidades educativas especiales.

Todo ello requiere poner en marcha una nueva estructura organizativa y pedagógica de los centros y una nueva institucionalidad en educación de adultos. Para ello, se ha puesto en marcha el Programa de Apoyo al Sistema Nacional de Educación Alternativa “PREABOL” con el apoyo de la Cooperación Española y la OEI. El programa se propone proporcionar el apoyo técnico y material para desarrollar la nueva institucionalidad.

Su objetivo es fortalecer la cultura comunitaria, ayudando a la promoción del diálogo, la concertación, el trabajo y el desarrollo de la sociedad boliviana, actuando de manera prioritaria e intensiva en aquellos contextos y con aquellas personas que, por circunstancias de índole personal, geográfica, social y económica, requieran mayor y más urgente atención.

Como objetivo prioritario pretende el fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación y Culturas, a través de la Dirección General de Educación Alternativa, para mejorar la calidad y cobertura geográfica de la oferta de educación jóvenes y adulto, y llegar a contar con una propuesta educativa y formativa sólida que pueda ser extendida a todos los escenarios

donde se actúe. El fortalecimiento institucional se orienta a la mejora administrativa y de la organización de la estructura de los centros, a la par que la organización de una estructura de atención pedagógica y de formación continua del profesorado.

El PREABOL se articula en una primera fase en torno a dos **líneas de actuación**:

- ❖ Fortalecimiento de las estructuras de educación alternativa y de la red pública de los centros de educación de adultos, a partir de un **diagnóstico de la situación de los centros** de educación de adultos de todo el país, y un estudio de las necesidades educativas de las comunidades.

El diagnóstico se propone conseguir dos productos una ficha técnica y pedagógica (o andragógica) de la situación de todos y cada uno de los centros, necesaria para intervención individual en la mejora de los mismos, y un estudio cualitativo general de las necesidades educativas de los centros y las comunidades (de definición de proyectos de centro, organización, personal, formación continua del profesorado, de monitoreo y ayuda; de definición de las propuestas y necesidades de las comunidades en cuanto a educación técnica y humana de adultos) que permita la construcción y mejora de las infraestructuras, la organización de la atención a los mismos y responder a las necesidades de los participantes y sus comunidades.

- ❖ Desarrollo del **currículo oficial de educación primaria y secundaria alternativa**, en el marco de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, y las conclusiones de la Comisión Nacional de Currículo para Educación Alternativa con la finalidad de dar oportunidad de conseguir la acreditación básica a aquellas personas que no pudieron hacerlo en la edad escolar temprana. El nuevo currículo contemplará estrategias flexibles y adaptadas a las necesidades de los adultos y sus comunidades.

La intervención del PPREABOL tendrá una duración de 6 años, al finalizar los cuales, el Ministerio de Educación y Culturas y su DGEA quedarán fortalecidos con recursos humanos capacitados, aumento de recursos materiales, que refuercen la educación alternativa; implantado el desarrollo curricular y su red de centros extendida y mejorada.

El programa se insertará en las estrategias del Plan Nacional de Desarrollo, para responder al desarrollo integral comunitario, local, regional y nacional. Permitirá articular la educación de jóvenes y adultos a las necesidades de la comunidad en el ámbito productivo y social.

5.3.- Retos del aprendizaje y la educación de adultos en Bolivia

El Sistema Nacional de Educación Alternativa en Bolivia en esta nueva etapa de cambio plantea nuevos retos que tienen que ver con la construcción de un nuevo modelo de educación comunitaria, productiva, intercultural e intracultural. Algunos de estos son:

- a) EL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS PARA EL CAMBIO CULTURAL Y SOCIAL

Las culturas indígenas y populares han quedado relegadas al papel de culturas dependientes frente a la penetración externa. El reto ahora es cómo construir una nueva educación de adultos que tenga en cuenta la cultura y las necesidades de los pueblos originarios y de los colectivos populares; cómo potenciar las lenguas,

los elementos simbólicos, ideológicos, de las relaciones de los hombres con el medio y entre sí que identificaron a los pueblos a lo largo de la historia.

La educación de adultos en el marco del nuevo modelo se convierte en un instrumento para llevar a cabo cambios sociales profundos, duraderos, para dar lugar a una nueva conciencia social. Aspira a un desarrollo cultural y económico no dependiente y no seguir alimentando con nuestra educación las estructuras de dominio, que ponen el consumo y los modelos de vida occidentales como aspiración fundamental.

b) LA EDUCACIÓN DE ADULTOS COMO EXPERIENCIA POPULAR.

El nuevo modelo de educación de Adultos se plantea que dentro del modelo de intervención social y el aprendizaje participativo, la educación popular emancipadora pueda convertirse en una seña de identidad de la sociedad que se aspira a desarrollar.

c) LAS MUJERES AGENTES DE CAMBIO EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Un reto prioritario en la transformación educativa es entender el papel de las mujeres en la educación de adultos especialmente el de las mujeres indígenas, campesinas: sus ganas de aprender, su constancia, su capacidad de movilización; cómo darles el protagonismo social que de hecho tienen.

En la nueva coyuntura de globalización y pobreza, el nuevo modelo de educación se plantea cómo mejorar la salud especialmente en los partos, ayudarles en su economía familiar, en sus formas organizativas comunitarias; cómo defender la vida de los niños, de las mujeres, de la familia, de la comunidad.

d) LOS JÓVENES EN EL CAMBIO EDUCATIVO

Se tiene el reto de buscar estrategias, oferta de alternativas, introducción de nuevas tecnologías, para convencer a los jóvenes que han abandonado el sistema educativo temprano para que continúen o retornen.

Se trata de avanzar contra la desesperanza, los deseos de emigrar, la falta de perspectiva, las actitudes que les enfrentan a las normas sociales. Promover que los jóvenes instruidos asuman su responsabilidad social de compartir su gran bagaje de conocimientos con los que no lo tienen, superar barreras, distancias de conocimientos para que esas diferencias no se conviertan en diferencias sociales y económicas.

e) PENSAR NUEVOS MEDIOS Y ESTRATEGIAS

Se plantea organizar un sistema adecuado a nuestras necesidades, como un instrumento de cambio, hacer pedagogía desde la pobreza, desde las víctimas del neoliberalismo, sin que se acepte la pobreza como modelo de vida.

Se trata de mejorar los métodos de trabajo, buscar el tipo de organización escolar que requiere el nuevo modelo educativo, abrir la escuela a las comunidades, a los nuevos colectivos y ajustarse a sus necesidades.