



La Paz – Bolivia
Noviembre de 2010

PRESENTACIÓN

La educación hoy es un gran desafío y una herramienta fundamental del actual proceso de cambio. Propone, con la participación de mayorías largo tiempo excluidas, redistribuir la riqueza de una forma más justa y solidaria y un nuevo modelo socioeconómico comunitario cuyo fin es vivir bien todas y todos.

En la construcción del nuevo modelo educativo, el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAyE) tiene la atribución y responsabilidad de promover políticas, estrategias, disposiciones y acciones para la educación alternativa y especial, para la alfabetización y post alfabetización, así como el seguimiento y control del subsistema. Estas atribuciones, para un mejor desarrollo, requieren de una visión y planes de mediano plazo.

En la línea de dar cumplimiento a estas responsabilidades, el VEAyE se propone concretar las políticas del Ministerio de Educación establecidas en el Plan Estratégico Institucional (PEI) y enmarcadas en la Constitución Política del Estado, el Plan Nacional de Desarrollo y el Proyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, en líneas estratégicas, actuaciones y programas.

El diseño del PEI se enmarca en el Plan Estratégico del Ministerio de Educación lo fortalece y amplía en función de las demandas prioritarias de los sectores mayoritarios históricamente excluidos.

Todo ello debe servir para coordinar y proyectar estratégicamente los programas y áreas de trabajo del VEAyE, así como para establecer una profunda armonía con las características y proyecciones del Sistema Educativo Plurinacional y la estructura del Ministerio de Educación. Se trata, en definitiva, de convertir el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, y el conjunto de su estructura organizativa, en instancias capaces de brindar respuesta educativa a los sectores sociales excluidos y buscar soluciones a los problemas y limitaciones actuales de la educación en este subsistema.

A continuación se presenta la propuesta que ha sido trabajada participativamente contando con los niveles nacional, departamentales y sobre todo representaciones de los sectores que participan en los procesos que tiene este Viceministerio.

CONTENIDO

Presentación

CAPÍTULO I MARCO CONTEXTUAL

- 1.1. El marco Constitucional y Legal de la Educación Alternativa y Especial (EAYE)
- 1.2. El contexto de la EAYE
 - 1.2.1. Crisis del paradigma civilizatorio
 - 1.2.2. El contexto nacional
 - 1.2.3. La Educación Alternativa y Especial en Bolivia
- 1.3. La experiencia desarrollada en Educación Alternativa y Especial

CAPÍTULO II MARCO CONCEPTUAL

- 2.1. Tendencias de la EAYE
 - 2.1.1. La educación no formal
 - 2.1.2. La educación permanente
 - 2.1.3. La educación de adultos
 - 2.1.4. La educación popular
 - 2.1.5. La educación especial
- 2.2. Tendencias de la EAYE en el contexto nacional
- 2.3. El concepto de la Educación Alternativa y Especial desde la mirada local
- 2.4. Bases conceptuales del Plan Estratégico Institucional del VEAYE

CAPÍTULO III MARCO ESTRATÉGICO

- 3.1. Sujetos y Actores
 - 3.1.1. Actores directos
 - 3.1.2. Actores indirectos
- 3.2. Habilidades institucionales
- 3.3. Principios y valores
- 3.4. Misión del VEAYE
- 3.5. Visión del VEAYE
- 3.6. Estrategias institucionales

- 3.6.1. Democratización del acceso y permanencia a una educación plural
- 3.6.2. Consolidación de la educación inclusiva
- 3.6.3. Educación productiva
- 3.6.4. Procesos educativos no escolarizados de desarrollo integral y conciencia política
- 3.6.5. Fortalecimiento de la gestión institucional
- 3.6.6. Participación y Comunicación

CAPÍTULO IV

MARCO DE ACCIÓN

- 4.1. Los nudos problemáticos
- 4.2. La tridimensionalidad de la acción
- 4.3. Estrategias y programas 2011 – 2015
- 4.4. Metodología de trabajo
- 4.5. Estructura orgánica

CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL

1.1. EL MARCO CONSTITUCIONAL Y LEGAL DE LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL (EAYE)

El rol de la educación cobra una prioridad esencial en el proceso de cambio que se viene promoviendo desde el 2006 ya que de acuerdo a la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia la educación:

- Es una **función suprema** y primera responsabilidad financiera del Estado.
- El **Estado y la sociedad** tienen tuición plena sobre el sistema educativo. (Art. 77)
- Tendrá como objetivo la **formación integral de las personas** y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida.
- Estará orientada a la formación individual y colectiva que **vincule la teoría con la práctica productiva**; a la conservación y protección del **medio ambiente**.
- Contribuirá al fortalecimiento de la **unidad e identidad** (...) y **desarrollo cultural** (Art. 80).
- El Estado garantizará el **acceso** a la educación y la **permanencia** (...) en condiciones de plena igualdad (Art. 82).
- El Estado y la sociedad tienen el deber de **erradicar el analfabetismo** a través de programas acordes con la realidad cultural y lingüística de la población (Art. 84).
- El Estado promoverá y garantizará la educación permanente de niñas, niños y adolescentes **con discapacidad o con talentos extraordinarios** (Art. 85).
- El Estado promoverá la **formación técnica, tecnológica, productiva, artística y lingüística**, a través de institutos técnicos.
- El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de **programas educativos a distancia y populares no escolarizados** (Art. 90)

Estos aspectos han sido también incluidos en el Proyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, que en su declaración de principios indica que se implementará:

- Educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora
- Educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos
- Educación productiva y territorial
- Educación intracultural, intercultural y plurilingüe
- Educación científica, técnica, tecnológica y artística

Dichos aspectos son consistentes con el planteamiento efectuado en el Plan Estratégico Institucional del Ministerio de Educación cuyos lineamientos generales pueden describirse con la ayuda del siguiente esquema:

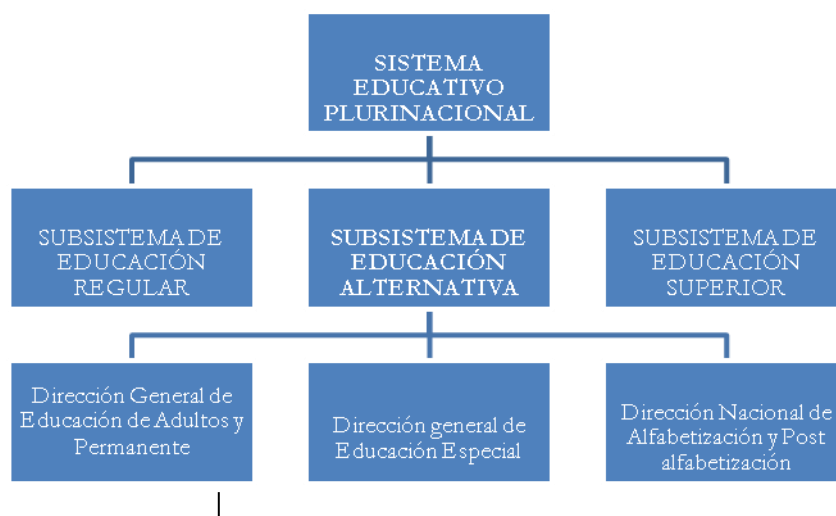


En cuanto a las atribuciones del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAyE) establecido en el D.S. 29894 de 09 de Febrero de 2009 son funciones del VEAyE:

- Proponer políticas, estrategias y disposiciones reglamentarias intraculturales e interculturales para la educación alternativa y especial.
- Proponer disposiciones reglamentarias y acciones para la alfabetización y postalfabetización.
- Elaborar e implementar reglamentos e instructivos para el funcionamiento y evaluación de instituciones educativas fiscales, privadas y de convenio.
- Presidir el consejo educativo comunitario del subsistema de educación alternativa y especial como instancia operativa del Consejo Educativo Plurinacional.
- Coordinar acciones para la participación boliviana en los acuerdos regionales y subregionales de educación alternativa y especial.
- Proponer políticas para la formación y capacitación a docentes.

- Efectuar el seguimiento y control del subsistema de educación alternativa y especial en las instituciones educativas fiscales, privadas y de convenio.
- Proponer estrategias y mecanismos para una oportuna provisión de recursos para el servicio de la educación en las áreas de su competencia, en coordinación con las instancias correspondientes.
- Promover e incentivar la ciencia, tecnologías, investigación e innovación en la educación superior de formación profesional.

Para el cumplimiento de estas funciones el VEAyE está estructurado de la siguiente manera:



Los ámbitos de Educación de Personas Jóvenes y Adultas EPJA, el de Educación Especial y el Programa de Alfabetización (ya concluido) y Post Alfabetización hacen a su vez a la estructura de este subsistema. Este nivel nacional tiene como instancias operativas a los Equipos Técnicos de Alternativa que se hallan establecidos en los Servicios Departamentales de Educación - SEDUCAS. A continuación se presenta el análisis del Estado de Situación de estas instancias.

1.2. EL CONTEXTO DE LA EAYE

Existen diversos rasgos de la época actual que han marcado los cambios ocurridos hasta hoy. Los fenómenos desarrollados, en la lógica del concepto freiriano de

educación y del planteamiento dialéctico que tiene su interpretación de la realidad, marcaron de sobremanera las acciones y reflexiones educativas.

1.2.1. CRISIS DEL PARADIGMA CIVILIZATORIO

El momento actual invita a pensar en la crisis del paradigma civilizatorio hegemónico y dominante. Desde el enfoque histórico, político y cultural se ha identificado a este paradigma con la colonización y expansión occidental, con su forma civilizatoria conocida como modernidad y con su forma económica reconocida como capitalista. Se deduce, que desde esta matriz, surgen las causas estructurales de todas las crisis que actualmente vive el mundo.

Se puede indicar que son cuatro las crisis que caracterizan la situación actual: La crisis financiera, crisis energética, crisis alimentaria y la crisis ambiental¹.

La Crisis financiera se caracteriza por problemas de deuda que están atravesando buena parte de los países industrializados. Se calcula que el monto de la deuda mundial es 10 veces más grande que la producción. Asimismo, forma parte de esta crisis los déficits comerciales y presupuestarios de las principales economías (Estados Unidos y el área del euro). También es importante observar la “guerra entre monedas”² que se presentó en este último tiempo.

La crisis energética establecida a partir del incremento del precio del petróleo producto del crecimiento de la demanda de energía. Esto es resultado de un alto crecimiento del nivel de producción mundial. Sin embargo, se observa que las fuentes tradicionales se están agotando. En tal medida, el mundo ha asistido a guerras por el control de recursos naturales (Irak y Afganistán).

La crisis alimentaria entendida a partir del aumento de precios de alimentos por el incremento del precio de los bio-combustibles que se elaboran sobre la base de alimentos. Asimismo, el cambio climático ha provocado la degradación de zonas tradicionales de producción alimentaria. De similar manera, es importante tomar en cuenta la caída del rendimiento de la tierra por la salinización y su envenenamiento por el uso de pesticidas y fertilizantes químicos.

La Crisis ambiental caracterizada por el aumento de la temperatura mundial, la presencia inusual de sequías, inundaciones y otras catástrofes. Asimismo, caracteriza también a esta crisis la falta de agua para consumo, riego e industria.

¹ De acuerdo a Pedro Brunhat (2007)

² Los altos déficits comerciales llevan a que los países devalúen sus monedas con el objeto de favorecer las exportaciones y así incrementar la producción, sin embargo, en respuesta los otros utilizan la misma lógica, por lo que se comienza una loca carrera de devaluaciones que pone en riesgo el sistema monetario mundial.

Debe tomarse en cuenta que no todo es negativo, pues a decir de Samir Amin la “larga transición al comunismo” encierra potencialidades que pueden ser aprovechadas por los países en desarrollo. Entre las principales se destaca:

*La ampliación del uso de las tecnologías de la información y comunicación*³. A nadie sorprende estar informado minuto a minuto, comunicarse con gente del otro lado del planeta, ver el video de una canción o trabajar en equipo sin estar en un mismo sitio. Con una rapidez impensada, las tecnologías de la información y comunicación son cada vez más, parte importante de nuestras vidas. Este concepto que también es llamado Sociedad de la Información, se debe principalmente a un invento que se trabajó hace cuatro décadas: el Internet.

El desarrollo de este medio de comunicación logró que la información esté ahora en muchos sitios. Hace poco tiempo, ésta se encontraba concentrada en los padres, los maestros, los libros, la escuela y la universidad. Hoy se rompió estas barreras. Sin embargo, el principal problema es la calidad de esta información. Las TIC en los últimos diez años (2000-2010) ha modificado todos los aspectos de la vida.

Uso de energías alternativas. La crisis energética ha desatado importantes posibilidades para países en desarrollo. El mundo está buscando fuentes alternativas de energía. Entre ellas se destacan el gas y el litio⁴. Frente a este contexto Bolivia ha elegido un camino alternativo que es la explotación de este precioso metal.

La crisis civilizatoria planteada de esta manera, demanda una respuesta. Se busca la constitución de “otros” caminos. De hecho, se reclama la necesidad de constituir una “alternativa”. *Uno de los componentes de dicha alternativa es la educación.* Ésta, tradicionalmente ha respondido al modo de producción. Así en la época de la “industrialización” se buscaba la formación de obreros calificados, así se buscaba, desde la escuela, la imposición de horarios, uniformes, disciplina, etc.

En cambio, la época actual se caracteriza por lo “alternativo”. Se observa que el capitalismo impuso un estilo de vida ajeno al respeto a la naturaleza, privilegiando un consumismo acelerado. Las nuevas formas de organización social más bien promueven un respeto por la naturaleza, el rescate de memorias ancestrales, la valoración de lo múltiple frente a la hegemonía del capital. En tal camino, también el mundo busca transformar y romper las formas tradicionales de educación. Gradualmente la humanidad comprende que ella no se limita a la escuela, sino que hay formas diferentes de enseñar.

³ Redactado sobre la base de la descripción descrita en la dirección electrónica <http://es.wikipedia.org/>

⁴ Bolivia cuenta con la mitad de las reservas mundiales

Las nuevas tecnologías también están rompiendo con el molde tradicional educativo. Antes, las limitaciones en las formas de comunicación y almacenaje de información, obligaban a reunir a la gente en aulas. Hoy en cambio la presencia física no es necesaria, las distancias se acortan. Un profesor puede enseñar en Caracas (Venezuela) y tener estudiantes en Nueva York (USA), Madrid (España) y Johannesburgo (Sudafrica). Esto, por fuerza, reclama nuevos métodos de educación, en los cuales lo alternativo tiene una gran presencia pues uno de sus elementos constitutivos está dado por lo “no escolarizado”.

La crisis del capitalismo también hace que se mire a la situación de la población segregada y excluida. Tal cómo se señaló, el modo de producción privilegia la acumulación de ganancias, en desmedro de la situación de las personas.

1.2.2. EL CONTEXTO NACIONAL

El proceso iniciado en Bolivia, con la asunción a la presidencia de Evo Morales, el 22 de enero de 2006, puede ser caracterizado cómo la transición del Estado neoliberal al plurinacional autónomico y productivo.

El contexto político

Esta caracterización, asume la conceptualización de Estado planteada por Álvaro García Linera (2008b), que la concibe desde tres ópticas⁵: Como conjunto de instituciones, cómo conjunto de ideas fuerza y cómo correlación de fuerzas entre bloques sociales.

En el periodo neoliberal la correlación de fuerzas favorecía al dominio del capital transnacional⁶ vinculado (con mínima participación) a la burguesía local. Las ideas dominantes fueron: La privatización, que traería recursos para modernizar la economía del país. La globalización como hecho irreversible al que había que

⁵ Es interesante la explicación de García Linera al respecto: “Cuando hablamos de Estado lo primero que se nos viene a la mente es el gobierno. Es cierto que el gobierno forma parte de la estructura estatal, también el Congreso, el Poder Judicial, las prefecturas que forman parte del Ejecutivo y de esta manera del Estado. Pero no solamente estas instituciones forman parte de la estructura estatal, también lo hacen, por ejemplo, la Policía Nacional, las Fuerzas Armadas, el sistema judicial, las universidades y escuelas públicas, el régimen de impuestos, el Banco Central de Bolivia, el control de divisas, el dinero, la curricula educativa. Si ustedes se fijan, al hablar de Estado, entonces hablamos de algo mucho más amplio que el simple Poder Ejecutivo. Al dar el ejemplo de lo que es el Estado se refiere a sistemas institucionales pero también a sistemas de generación de ideas, como la escuela, la curricula, el ejercicio y cumplimiento de órdenes judiciales, etc.”

⁶ Cerca del 35% del Producto Interno Bruto se encontraba en manos extranjeras.

sumarse para conquistar el bienestar y la modernización. La democracia como régimen de pactos políticos de elite que resolvían los temas políticos en tanto la población se dedicaba a su vida cotidiana, civil, económica o cultural.

La institucionalidad que se armó alrededor de esas creencias, de esa correlación de fuerzas, era básicamente la separación ilusoria de los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial. De la misma manera, la educación como institución respondía a esa lógica bajo, lo que podríamos llamar, en el enfoque bourdiano, la “lógica reproductora”⁷.

Lo que ocurrió al final del modelo neoliberal, asumiendo la lógica de Ted Gurr⁸, es que se generaron demasiadas expectativas respecto al papel de la inversión extranjera, los 500.000 empleos⁹, la reducción de la pobreza, la inclusión, la disminución de la corrupción¹⁰. Aspectos que no fueron concordantes con una realidad que mostraba todo lo contrario.

En el periodo 2000 – 2003, se cuestiona la eficacia de la privatización, la globalización y los pactos políticos. Es la etapa del develamiento de la crisis¹¹. Es este el momento en que las ideas dominantes ya no son creíbles y son cuestionadas. Es cuando la sociedad comienza a interesarse por otras creencias.

Es en este periodo que se resaltan tres ideas que toman cuerpo: La igualdad entre indígenas y mestizos, la nacionalización de recursos naturales y la autonomía. Estas ideas nuevas se convierten en “sentido común”¹², algo aceptado por las grandes mayorías.

⁷ Pierre Bourdieu en su libro “Reproducción cultural y Reproducción social”

⁸ Indica que es posible entender las crisis sociales a partir de estudiar la separación entre la línea de las expectativas colectivas y la línea de las realidades alcanzadas por una sociedad. Un gobierno estable, dice, se da cuando el nivel de expectativas se mantiene casi paralelo al régimen de satisfacción de necesidades. Cuando estas dos líneas se separan, por ejemplo cuando el nivel de expectativas se incrementa y el de satisfacción de necesidades está estable, surge la crisis social

⁹ En perspectiva es gracioso ver hoy en día un estudio realizado por el economista Alejandro Mercado, quién intenta demostrar que si se generaron los 500.000 empleos ofrecidos en el “Plan de Todos” del MNR, para lo cuál acude al expediente de sumar empleos de menos de un mes.

¹⁰ Aspecto que en algunos casos llegó al cinismo. Durante la campaña del 2002, Gonzalo Sánchez de Lozada (Goni) firmo públicamente un “poder irrevocable” de lucha contra la corrupción a Carlos Mesa. Ya en el gobierno, estallo un escándalo cuando se descubrió que el Ministro de Defensa autorizo que soldados del ejército trabajen en plantaciones de macororó (sin sueldo). Mesa reclamó y quiso usar el poder irrevocable, tristemente descubrió que era un papel inservible pues Goni ratifico su confianza en el Ministro denunciado.

¹¹ Según Álvaro García Linera (2008b) existen cuatro elementos para entender el derrumbe del neoliberalismo y el nacimiento del Estado plurinacional, estos son: El momento del develamiento de la crisis, el empate catastrófico, la sustitución de bloques de poder y el punto de bifurcación.

¹² Según Alvaro García “En el fondo la política es la lucha por el sentido común, quien logra controlar ese sentido común, controla el Estado, porque éste es fundamentalmente ideas más que máquina, es

En lo referido a la institucionalidad son las movilizaciones sociales las que se convierten en espacios de decisión, ya no es el parlamento el que decide sino los movimientos que ejercen presión sobre gobiernos arrinconados que claman por una mayor “racionalidad”¹³. En términos de la correlación de fuerzas, comenzó a emerger otro bloque social que interpeló, cuestionó y planteó un objetivo que iba más allá de la reivindicación social y, con ello, comenzó la constitución de un bloque social de poder alternativo.

Del 2003 al 2005, se vivió un proceso que concluyó, en lo que podríamos llamar el empate catastrófico¹⁴. Éste se rompió, en diciembre de 2005, con el triunfo de Evo Morales. El bloque liderado por indígenas y campesinos, toman el timón del Estado y las nuevas acciones repercuten en la economía (y en otros campos) por ejemplo en el 2003 el Estado se quedaba con el 27% de la renta petrolera¹⁵, en el 2008 se queda con alrededor del 70%.

Entre 2006 y 2008 se encuentra el periodo de preparación para llegar al “punto de bifurcación”¹⁶. Éste, está constituido por tres hitos fundamentales: El referéndum revocatorio de agosto de 2008, que es utilizado por la oposición como un medio para intentar derrocar a Evo Morales. Fracasado este intento los prefectos opositores intentan un golpe cívico mediante un abierto separatismo. Dicha acción es rechazada por los movimientos sociales y el “empate catastrófico” se resuelve a favor del bloque emergente. El tercer hito lo constituye el acuerdo (que más pareció una capitulación de las fuerzas opositoras) para la aprobación de la nueva Constitución Política del Estado.

creencias más que institución, es legitimidad regularizada e institucionalizada más que legalidad” (2008b:13).

¹³ De hecho, este clamor muestra su incapacidad para entender la política. Al momento de caerse piden que lo que se les dio antes: tiempo. Por tanto, entienden por “racionalidad” el mantenimiento de lo que se está derrumbando que casi siempre se relaciona al mantenimiento de sus privilegios, una constante en las clases dominantes bolivianas es el hecho de que la paz significa para ellos la posibilidad de enriquecimiento a costa del Estado y el olvido de los excluidos.

¹⁴ En el concepto de Antonio Gramsci, cuando en una sociedad dos bloques sociales se enfrentan por el liderazgo intelectual, moral y político, se genera un conflicto social. En esta, hay un empate cuando el bloque dominante del Estado se confronta con el bloque emergente del Estado y ambos tienen fuerza de movilización social, ambos son portadores de proyectos de poder nacional y ambos tienen la capacidad de irradiar territorialmente esa fuerza.

¹⁵ Es interesante en este punto, ver cómo razona la oposición, con frecuencia se indica que el verdadero cambio en la distribución de la renta petrolera se dio con la promulgación de la Ley 3058 durante la gestión de Carlos Mesa, sin embargo, se olvida que ni Mesa ni el parlamento de entonces estaban interesados en este cambio. Sólo lo hicieron al encontrarse arrinconados por el ascenso de las masas que ya perfilaban un nuevo proyecto de Estado.

¹⁶ El “punto de bifurcación” es entendida como el intento de la retoma del poder por la inestabilidad de la sustitución de bloques de poder.

El resultado de este complejo desarrollo político puede resumirse en el hecho de que la nueva matriz de creencias dominantes está constituida por: la presencia del Estado en la economía, la distribución territorial del poder (autonomías) y la igualdad entre pueblos, culturas e idiomas. Actualmente estas 3 ideas se han constituido en los elementos ordenadores de la política y la construcción del Estado. Éste último, se ha consolidado alrededor de un nuevo bloque de poder liderado por los indígenas y campesinos, al cual se suman obreros, vecinos y todos los grupos tradicionalmente excluidos. El elemento central de este entramado está constituido por la Constitución Política del Estado.

Este contexto definirá las nuevas demandas y perspectivas de la Educación. Interpelará la construcción de nuevos modos de pensamiento y nuevos modos de acción sobre la realidad.

El gobierno, liderado por el Presidente Evo Morales, asume, que en un país multiétnico y pluricultural, el desarrollo debe edificarse desde una lógica plurinacional y de convivencia civilizatoria. La convivencia articula las diversas maneras de percibir, asumir, interpretar la vida, la sociedad, la naturaleza, la economía y el Estado. Así se indica que la nueva propuesta de desarrollo se basa en la concepción del Vivir Bien¹⁷, propia de las culturas originarias e indígenas de Bolivia. A partir de los elementos comunitarios enraizados en pueblos indígenas, comunidades agrarias, nómadas y urbanas de las tierras bajas y altas, el Vivir Bien postula una visión cosmocéntrica que supera los contenidos etnocéntricos tradicionales de desarrollo.

Contexto social y económico

El concepto de desarrollo planteado, al igual que sus implicancias en el tema educativo, se encuentra relacionado por el contexto socio económico. En este marco, aproximadamente, la mitad de la población boliviana tiene menos de 22 años y el 63,7% de la población nacional tiene 15 años o más de edad.

Ya en aspectos educativos, es importante considerar que el Promedio de años de estudio en Bolivia es de 8,61 años. La población del área rural apenas llega a completar el 5to de primaria, de estos, las mujeres apenas concluyen el 4to grado. Estos datos muestran que gran parte de la población no logró superar el sexto de primaria, de ahí que la educación alternativa debe generar mecanismos de atención a esta población (INE, 2007).

¹⁷ La concepción del “vivir bien” se encuentra en el Plan Nacional de Desarrollo aprobado mediante DS No 2972 de 12 de septiembre de 2007

Según el INE, en su encuesta de hogares del 2007 muestra que de la población de 19 o más años, no completó ningún nivel de instrucción:

- ✓ 10,66% de la población en el país.
- ✓ 16,15% de las mujeres.
- ✓ 23,48% de la población en el área rural
- ✓ Solamente 27,18% de la población mayor de 19 años completó la educación secundaria y 24,46% el nivel superior.

Dicho estado de situación es altamente consistente con los ingresos laborales que obtiene la población. El ingreso de los trabajadores no calificados es el penúltimo más bajo del país. El menor ingreso corresponde a los trabajadores en agricultura, pecuaria y pesca (el 35,81% de la población ocupada se dedica a la agricultura, ganadería, caza, silvicultura y pesca). Es interesante observar que estos grupos no son atendidos por la educación regular y que dicho segmento poblacional requiere de un fuerte apoyo de la educación alternativa (INE, 2007).

Se podría indicar que los bajos ingresos y falta de educación tienen una estrecha relación con la pobreza. Así actualmente 5,92 millones de personas perciben un ingreso menor al necesario para cubrir las necesidades alimentarias y no alimentarias. 3,71 millones de personas sobreviven con un ingreso inferior al necesario para cubrir una canasta básica de alimentos. Otro aspecto de alta incidencia es la desigual distribución del ingreso. El 10% más rico de la población equivale a 19 veces el ingreso que recibe el 10% más pobre. Esta desigualdad es mucho mayor en el área rural.

En referencia a grupos en situación de vulnerabilidad, el 2001 más de 313 mil niños entre 7 y 17 años se encontraban buscando empleo o trabajando. De estos los niños indígenas son los más propensos al trabajo. Esta situación es directamente correlacional a los grados de escolaridad, es decir, estos niños, alcanzan menos grados de escolaridad. Una vez que los niños empiezan a retrasarse en la escuela existe una mayor probabilidad de que la abandonen totalmente. Si se considera el trabajo doméstico, las niñas son un grupo susceptible a alcanzar menor educación que los varones. A medida que los niños tienen más edad, la probabilidad de que participen en el mercado laboral aumenta y la probabilidad de que asistan al colegio disminuye.¹⁸

El contexto también muestra una cantidad importante de personas con discapacidad. Hasta agosto del 2010, la población total de personas con discapacidad llegaba a un total de 32.999. De este, los departamentos de La Paz

¹⁸ Fuente Dante Contreras y Daniela Zapata, 2004, en base a Encuesta de Hogares 2001

(9.393), Santa Cruz (6.019) y Cochabamba (5.244) tienen los mayores índices (Unidad de discapacidad re habilitación, habilitación Bio Psico Social – Ministerio de Salud, 2007).

Una constante de política educativa en Bolivia en los últimos 50 años fue el uso de términos como liberación, transformación, cambio y revolución entre otros. Otra es el escaso alcance que tuvieron dichas políticas y en última instancia un proceso paulatino de pérdida del significado de dichas palabras. En la mayoría de los casos se empezó con grandes propósitos, sin embargo, en el camino se terminó justificando un modelo que era ajeno a los postulados propugnados.

La Reforma Educativa de la Revolución Nacionalista: 1955

Por su alcance, por su significado, por su trascendencia, la revolución nacionalista del 9 de abril de 1952 fue un hito en el desarrollo de Bolivia. La educación tuvo su sello en dicho periodo. Fueron dos antecedentes que configuraron la forma en la que se articuló la educación. El primero, constituido por la promulgación del Estatuto de la Educación Pública, más conocido como “Estatuto Sánchez Bustamante” que en uno de sus párrafos de mayor trascendencia indica que es su propósito “emancipar la educación pública de malsanas influencias políticas y hacer de ella una función social adecuada a sus propios fines”. Se trata de un periodo histórico en el que la oligarquía feudal – minera ejerce pleno dominio. Es importante resaltar que la educación debe perseguir sus propios fines y no debe representar intereses de clase, aspecto que fue importante, porque permitió construir el andamiaje de la educación liberadora.

El otro hito, quizá el más importante, y el que definió de sobremanera el devenir de la educación en los siguientes periodos históricos fue sin duda, la experiencia de Warisata y Caiza “D” dirigidas por los hermanos Pérez y Avelino Siñani. Dicha experiencia propuso la recuperación de los valores culturales de las poblaciones indígenas, la solución de problemas comunales mediante la participación y la ayuda recíproca en el Ayni, el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo y de la educación bilingüe. Se buscó la restitución de la cultura a través del Parlamento Andino, el fomento de la coeducación sin discriminación y otros. Carlos Salazar Mostajo (1986) sugiere que la idea de la liberación del indio nació, precisamente, en Warisata. Sin embargo, a pesar de que la educación de la revolución postuló basarse en la experiencia warisateña, esta fue abandonada y sustituida por el enfoque de “educación fundamental”.

El 20 de enero de 1955 se promulga el **Código de Educación Boliviana**. Esta norma instituye una educación homogeneizante y uniformadora en aras de la construcción de una nación boliviana mestiza. Sustenta la escuela única que plantea una orientación unitaria dando igualdad de oportunidades para todos los bolivianos sin discriminación alguna. Establece además la necesidad de un sistema de educación pública, que abra horizontes a las prácticas democráticas y a la superación cultural de las mayorías nacionales. Dicho enfoque responde al carácter demo-burgues del proceso de la revolución del 52, que propugnaba la igualdad de los individuos frente a la segmentación de clases del periodo anterior. Pese a las sanas intenciones del Código, en el fondo negaba las particularidades de las naciones y pueblos indígenas.

Es importante resaltar que se estableció como estructura del sistema educativo nacional la siguiente:

- Educación regular, a través de los ciclos preescolar, primario, secundario, vocacional, técnico profesional y universitario.
- Educación de adultos, para suplir la falta de oportunidades a niños, adolescentes y personas mayores, mediante cuatro modalidades:
 - Escuelas de alfabetización.
 - Escuelas de enseñanza complementaria.
 - Escuelas de enseñanza técnica para elevar el trabajo productivo.
 - Escuelas de aprendizaje y recuperación.
- Educación especial de rehabilitación, para niños, adolescentes y jóvenes con defectos físicos y psicológicos.
- Educación extraescolar y extensión cultural, ampliada a toda la comunidad mediante actividades de teatro, cine, audiciones musicales, festivales, exposiciones, conferencias, publicaciones, recreación y fomento del folclore.

La educación en la dictadura militar: 1964 – 1982

Los gobiernos de Paz Estenssoro y Hernán Siles (1952 – 1964) no significaron un proceso de continuidad del proceso revolucionario, en todo caso, mostraron una concertada inversión del ímpetu radical con que se inicio esa revolución, una extensa redefinición de su contenido social y una cadena de graves y en ocasiones violentas rupturas dentro de la alianza política que produjo la revolución.

Con la asunción de René Barrientos¹⁹ se inicio un proceso de gobiernos militares cuyo fin fue la liquidación de las conquistas organizativas, sociales y políticas del pueblo boliviano. En cuanto a la educación se indica, en sus principales documentos que, la política del gobierno anterior era académica, irracional e improvisada; antecedentes que habían hecho de aquella, la más “desquiciada y baja de todas las funciones de la sociedad y el Estado Boliviano”. No cabe duda que tal profusión de adjetivos estaba motivada por un desprecio profundo por todo lo que la revolución nacional había hecho, traduce además, un deseo de sepultar todo vestigio de participación popular en las decisiones sobre el ámbito educativo, así como cualquier ideología que permita el resurgimiento de tendencias políticas liberadoras.

La reforma educativa de la dictadura tuvo los siguientes lineamientos:

- a) Se relaciona con el humanismo cristiano.
- b) La defensa de los valores nacionales para impedir la destrucción de las estructuras culturales de Bolivia.
- c) La garantía de salvedad para todos los ciudadanos, maestros, padres de familia y jóvenes educandos, de los efectos de la anarquía que introdujo la politiquería en las aulas, por obra de malos dirigentes.
- d) La urgencia histórica de preparar al boliviano para las tareas de desarrollo, en consonancia con la revolución interna y liberación integral del país, en todas las dimensiones de la vida política, social y cultural.

Barrientos atacó duramente la dispersión nacional, regional, económica y política que generó, según afirma, el proceso político iniciado en 1952, una de cuyas expresiones fue, que las mayorías sufrieran los efectos de la ambición política de los malos dirigentes. Concretamente en el caso del magisterio, los maestros dignos aparecieron sometidos a “caciques irresponsables”. Es interesante, observar que cuando existe un proceso de evolución de derechos las clases dominantes tiemblan ante las posibilidades de destrucción creativa propia de las masas.

A pesar de su desprecio por los postulados de la revolución, la dictadura no modifico esencialmente el contenido del código educativo, en esencia se limito a reglamentar las posibilidades de asociación sindical, prohibiendo que puedan participar en política.

Otro periodo importante, está constituido por la “dictadura del orden, paz y trabajo” de Hugo Banzer Suarez. Caracteriza a este periodo la impregnación de

¹⁹ Quizás el suceso simbólico más importante que muestra la orientación política de este periodo este constituido por la masacre de San Juan.

“... la corriente conductista muy de moda en el sistema educativo norteamericano y por otra parte, el espíritu de la Ley, que corresponde al sistema político de control ideológico de la población y la sociedad civil por el Estado” (CENAQ, 2000:85).

La educación en el retorno a la democracia: 1982 – 2005

El gobierno de la Unidad Democrática y Popular (Hernán Siles Suazo) estuvo caracterizado por una crisis económica profunda cuyo aspecto más relevantes fue una hiperinflación que supero la astronómica cifra de 24.000 % en un año, por tanto, poco pudo hacer en materia educativa. Sin embargo, es resaltable que en dicho periodo histórico se promulgo el DS No 19453 (14/03/83) que aprobó el plan nacional de alfabetización y educación popular. Aunque en la distancia se puede decir que tuvo resultados nulos.

Posteriormente, en 1985 vuelve a tomar el poder el Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR) que aplica un paquete de medidas de carácter económico caracterizado por la unificación cambiaria (dólar oficial vs. paralelo) y la reducción del déficit fiscal, mediante la aplicación de severas medidas que incluyeron el despido de más de 25.000 trabajadores.

Caracteriza a este periodo la idea de **privatizar** la educación boliviana.

La Reforma Educativa, pretendió la liberalización del oficio docente, la desaparición del escalafón y la descentralización educativa hacia los municipios. Pretensión que debilitó al magisterio pero que no pudo concretarse. La Reforma Educativa replantearía los términos presentados en el Código de la Educación, haciendo una crítica poderosa a su olvido de la diversidad cultural y plurilingüe del país. Los términos planteados por la Reforma eran también un reflejo de los discursos del Estado relacionados con “lo pluri-multi”, que sirvieron para modificar la CPE de entonces.

La Reforma Educativa planteó la necesidad de redimensionar el currículo educativo nacional incluyendo la diversidad cultural y lingüística de los pueblos originarios. Si bien se planteó la posibilidad de dar cuenta de ella en el currículo diversificado, en la práctica el proceso de transformación planteado por la Reforma tuvo grandes limitaciones de implementación y concepción. A pesar de haber planteado modificaciones significativas en el sistema educativo, los efectos de la Reforma nunca fueron lo suficientemente evidentes o convincentes para suponer una verdadera transformación del sistema. De hecho la inclusión de los saberes y conocimientos de los pueblos originarios tuvieron un sesgo culturalista o anecdótico tal como sucediera con los planteados por el Estado neoliberal.

Una de las críticas más importantes realizadas a ese Estado, que pretendía incluir la diversidad, fue que en realidad planteaba su absorción y refuncionalización a través del proceso de la **etnofagia estatal**. Esto en sí se produjo debido a que la inclusión de la diversidad nunca planteó la transformación del Estado. Un Estado que había superpuesto las características coloniales, a las liberales, a las del nacionalismo sin plantear su descolonización. En otras palabras, la prevalencia de un Estado sobre esas bases producía todavía, a pesar de los discursos y ciertas políticas “pluri-multi”, la exclusión sistemática del indígena y los sectores populares de los asuntos públicos y el destino del país. Posteriormente, en el marco del nuevo modelo social comunitario se diseñó una nueva propuesta educativa.

En la actualidad la Constitución Política del Estado rescata, y enfatiza, lo plural. Su primer artículo establece que “Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país”.

Asimismo, la Carta Magna reconoce que el Sistema Educativo “comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior...”, por tanto, deben rescatarse dos elementos fundamentales: El primero, que lo plural es una característica central del país que se está construyendo y por otro, está el hecho de que la educación alternativa es constitucionalmente reconocida.

El Plan Nacional de Desarrollo establece la educación como un activo social, asimismo indica que hasta ahora se ha constituido en un instrumento “de reproducción de jerarquías coloniales”. Así plantea que los problemas a enfrentar son: falta de igualdad de oportunidades, desvinculación entre la educación y el sector productivo y la ausencia de relación con el ámbito científico, tecnológico, cultural y político.

El PND tiene relación directa con la educación alternativa y especial, en tanto plantea que se debe buscar la transformación del sistema educativo, construir una educación de calidad que priorice la igualdad de oportunidades y una que rescate los saberes ancestrales además de promover el uso de métodos no escolarizados.

Todo esto en el marco de los cambios a los que está asistiendo el país. Así es importante considerar que el mercado laboral demanda competencias diferentes en la medida que el PND busca la transformación de la matriz productiva.

También se debe considerar que uno de los elementos fundamentales que permiten superar la pobreza es una mejor educación. Ello supone romper los

círculos viciosos que hacen que los pobres no pueden acceder a la educación y por tanto, mantienen su condición de pobreza. Para ello la educación alternativa permite llegar a dicha población en mejores condiciones que la regular.

Las autonomías demandan la reorganización de la gestión educativa e institucional, pues lo que ahora se debe buscar es la constitución de un modelo descentralizado que permita la “territorialización” de la educación.

Asimismo, el contexto plantea que un auténtico proceso de descolonización debe pasar por el rescate de los saberes ancestrales, que es el medio para valorizar las culturas. La educación alternativa en este sentido tiene un alcance mayor que la regular pues al no tener mecanismos rígidos permite que esto se traduzca de mejor manera.

1.3. LA EXPERIENCIA DESARROLLADA EN EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

La temporalización para esta sección de análisis hermenéutico es de una década, es decir se tomarán los hitos en la EDAL y E desde 2000 al 2010 y las categorías de análisis definidas para este abordaje son: enfoque y tendencias, marco normativo, presupuesto y experiencias referenciales.

Como se planteó en el primer punto, la descripción y conceptualización de un país tan diverso como Bolivia no acepta una sola mirada, por lo tanto, en el empeño de respetar esa policromía propia, a continuación se recogen lecturas desde diferentes ópticas.

En lo que hace a la diversidad, en el concepto de Luz Jiménez Quispe: “...en Bolivia con 34 pueblos indígenas, son los movimientos indígenas los que una vez más emergen con claras intenciones contrahegemónicas, lo que no sólo se queda en el discurso del respeto de la identidad o del respeto de la etnicidad, sino que incluyen demandas territoriales y políticas” (Luz Jiménez Quispe: 2004, 3).

Es evidente que el camino hacia la diversidad está generando varias transformaciones sociales y estructurales, son las minorías antes marginalizadas que al emerger en el escenario público demandan ser reconocidas en su diferencia (étnica y/o cultural, de género, generacional y de capacidad) y se convierten en protagonistas de la lucha por la pluralización de las sociedades.

Sin embargo, señala la autora, es preciso tomar en cuenta que: “... desde el capitalismo global emerge el multiculturalismo como respuesta, como la ideología que respeta la diversidad, pero que no afecta la estructura de mercado, ni los intercambios asimétricos de bienes

de consumo. ... En contra posición se postula un multiculturalismo crítico o revolucionario que reivindica el derecho a la diferencia y postula transformaciones en las diversas legislaciones que regulan la vida pública, el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, la educación y otras". (2004, 5)

Hasta el año 2004, la educación alternativa alcanzó a 145.916 personas; si bien en el último quinquenio se han dado significativos avances en la formación de recursos humanos, diseño curricular e incremento de la cobertura, el reto para lograr responder a las demandas es aún imperante. Según los datos de la Dirección Nacional de Educación Alternativa – DGEA – aproximadamente cuatro millones de personas no accedían a la educación regular. (Min. Educación – CEE, 2004: 4)

Desde el 2006

Con el cambio de gobierno del 2006 emergen nuevos enfoques y se van asumiendo los diversos empoderamientos de los sectores sociales antes excluidos aspecto que se espera se refleje específicamente en la Educación Alternativa y Especial, como se expresa en el primer apartado de este documento los cambios en la concepción de estado son radicales.

Una de las significativas modificaciones que se articula con del Plan Nacional de Desarrollo está en el Anteproyecto de Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, en su construcción participan diversos sectores tanto de instituciones educativas como de pueblos originarios hasta llegar al Congreso Nacional de 2006. Lamentablemente por diversos factores pese a que se anunció que el documento estaba aprobado la ley no fue promulgada aún (noviembre, 2010).

En el tema específico de la Educación Alternativa y Especial en la palabras del Lic. Noel Aguirre Ledezma, Viceministro: “En educación Alternativa y Especial hay una especie de caos que debemos reorganizar”, las prioridades para el trabajo inmediato son: (Boletín FERIA, N° 5, 2010):

- Elaboración de un Plan Estratégico, con el que no se contó antes.
- Reorganización institucional y educativa en cuanto a los centros y su funcionamiento, que implica una categorización de los centros.
- Transformación Curricular, en función de la conclusión de su diseño y la socialización para realizar ajustes, en el caso de Educación de Adultos.
- Mejora en los salarios de educadores de Educación Permanente eliminando la distinción entre el área rural y urbana.
- Educación productiva en el sentido de vincular la educación con las capacidades y potencialidades productivas en cada región.

- Desarrollar poco a poco todas las transformaciones que requieren de fuertes inversiones.

En la “Primera Conferencia Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas” realizada en noviembre de 2009 ²⁰ Benito Fernández (Director de la AA) enfatiza: “...hay que tomar conciencia del poder de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y su capacidad de transformación social”. (Revista FERIA, N° 19, diciembre 2009).

En este evento se han señalado las siguientes fortalezas en el trabajo que se viene realizando:

- La cobertura nacional de los CETHAS y los CEAS.
- Innovaciones en metodología, currículo y material.
- Cualificación permanente de facilitadores/as.
- Trabajo en red.
- Programa de profesionalización de docentes interinos.
- Diseño Curricular Base que recoge los aportes de diversas experiencias.

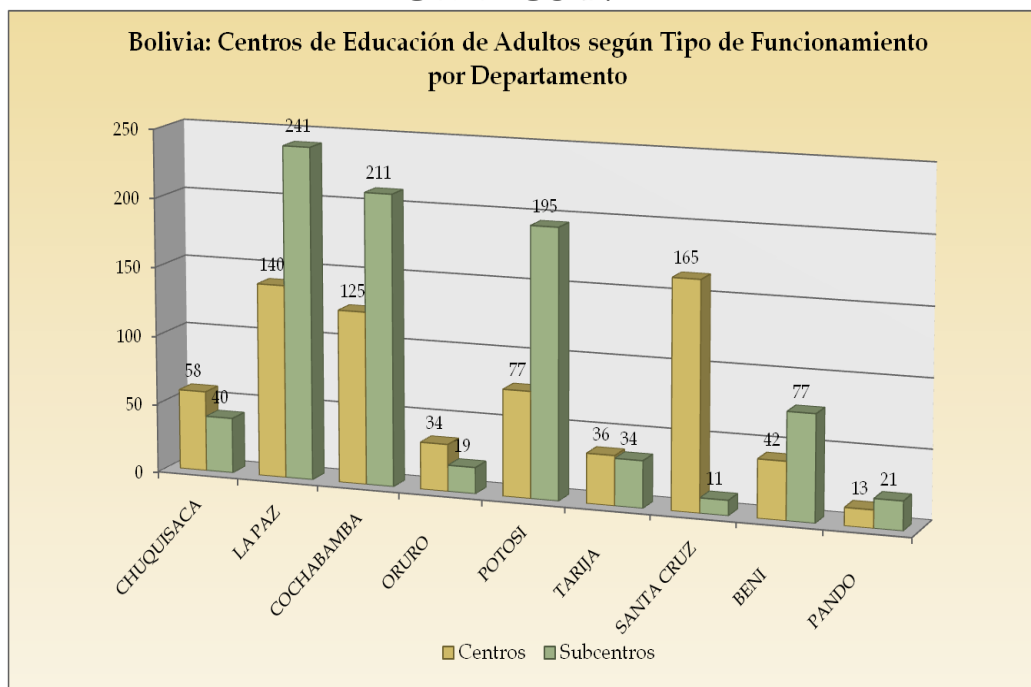
Entre las debilidades están:

- La modificación de CEAS por CETHAS le resta identidad e integralidad de la propuesta.
- Inadecuado calendario con enfoque de educación regular.
- Normativa con enfoque de Ed. Regular, en horarios, documentación e instrumentos de seguimiento y otros.
- Dificultades en la formación específica de educadoras, educadores.
- Insuficiente asignación de recursos que repercute en infraestructura inadecuada, falta de equipamiento y material de trabajo.
- Retraso en la aprobación del Anteproyecto de Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

En términos de cobertura, para el 2010, hay 690 centros y 849 subcentros lo que hacen un total de 1539.

²⁰ Evento convocado por la Dirección General de Educación de Adultos, la red CEA y el auspicio de la Asociación Alemana de Educación de Adultos.

GRAFICO N° 1



Fuente: Lic. Denyce Girón Loredo, Taller 14 de Noviembre de 2010,

De ese total el 68,4 % es estatal, el 26,5 % de convenio y el restante % comunitario privado. Estos datos evidencian una importante cobertura estatal sin embargo están concentrados en las ciudades capital, las ciudades intermedias y la poblaciones con acceso dejando pendiente la tarea de las áreas rurales más alejadas.²¹

En el caso de **Educación Especial** se encuentran los siguientes datos de los cuales se colegirán algunos aspectos de la situación actual.

CUADRO N° 4 RELACIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL POR DEPENDENCIA Y ÁREA GEOGRÁFICA

DEPENDENCIA	CANTIDAD
Centros públicos	66
Centros públicos de convenio	41
Centros privados	2
TOTAL	109

²¹ Presentación Lic. Silvia Chumira, Seminario Internacional “la otra educación” noviembre 2010

ÁREA GEOGRÁFICA	CANTIDAD
Urbana	103
Rural	6
TOTAL	109

Fuente: Elaboración con datos del SIE, agosto 2010

Es interesante, la comparación de estos datos y los del cuadro que sigue en el sentido de que se evidencia que en el área rural hayan solamente 6 centros a nivel nacional, aquí surge la pregunta: *¿dónde se atiende a la población con discapacidad en esas áreas?* por un lado es evidente que en que en las escuelas regulares, pero esto es solamente para quienes puedan asistir a las mismas, lo cual deja en las casas, a todo el resto de la población infantil con discapacidad y muchas veces, por testimonios de maestras, en las peores condiciones.

En el siguiente cuadro se muestra una relación entre la cantidad total de unidades educativas por departamento, en el 2008 y la cantidad de escuelas inclusivas.

CUADRO N° 3
UNIDADES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y DE CONVENIO
Y UNIDADES EDUCATIVAS INCLUSIVAS 2008 ²²

DEPARTAMENTO	UNIDADES EDUCATIVAS	UNIDADES INCLUSIVAS	PORCENTAJE
La Paz	4.241	Sin registro	-
Oruro	718	Sin registro	-
Cochabamba	2.545	Sin registro	-
Santa Cruz	3.000	25	0,8
Chuquisaca	1.252	30	24
Beni	884	Sin registro	-
Pando	268	Sin registro	-
Potosí	2.304	26	11
Tarija	815	9	11
TOTAL	16.027	90 registradas	-

Fuente: Datos de acuerdo al SIE. 2010

Como se puede percibir se hace imperante el completar los datos del SIE y llevar un sistema de información propio, esto ayudará a una mejor toma de decisiones para la oferta de servicios.

²² Elaboración en base a la información del SIE (MEC) mayo 2010 y datos Tukuy Pacha, 2008. según el Lic. José Luis Pumacahua, técnico de la Dirección Nacional de EE del MEC esta repartición no cuenta con estos datos.

➤ **Ministerio de Educación**

Como se señaló en la introducción y tomando en cuenta el enfoque y la tendencia que marca el ME respecto a la Educación Alternativa y Especial, se ha elegido como referencia al Plan Estratégico Institucional 2009 – 2014 que conlleva la asignación de recursos y el rol que, de manera general, se le asigna al VEAyE, partiendo de la hipótesis de que la opción por los sectores excluidos habrá de expresarse en el lugar y las funciones que se le asigna a la EDAL y E. Es pertinente recordar que la Misión que cumple el Ministerio de Educación es: la intención de resolver los problemas más relevantes del sector, de ella se desprenden los ejes estratégicos de ***Equidad y Oportunidad; Educación Productiva Comunitaria; Educación de Calidad; Participación y Control Social; Fortalecimiento a la Gestión Educativa***. Finalmente, las acciones del MINEDU se interconectan a través de los principios articuladores de: ***La intra-interculturalidad y plurilingüe; justicia social, erradicar la pobreza; equidad de género y generacional; equilibrio y armonía con la naturaleza***, que le dan unidad y sentido general a las acciones y políticas que diseña y ejecuta (mencionados en la página 5) de este capítulo, en este sentido los objetivos estratégicos considerados para el quinquenio 2009 – 2010 son:

**CUADRO N° 4
OBJETIVOS ESTRATÉGICOS**

OBJETIVO ESTRATEGICO	DESCRIPCION
1.Oportunidad y Equidad	Garantizar el acceso y permanencia a las bolivianas y bolivianos en el sistema Educativo Plurinacional en condiciones de plena igualdad, sin discriminación social, cultural, lingüística ni económica.
2. Educación de Calidad	Desarrollar e implementar una formación integral humanística, científica, técnica, tecnológica y productiva, descolonizadora, comunitaria, intracultural, intercultural y plurilingüe con igualdad de oportunidades y condiciones para que las bolivianas y bolivianos vivamos bien.
3. Educación Productiva	Desarrollar un sistema educativo ligado a la producción, generador de ingresos y basado en los principios de economía comunitaria
4. Fortalecimiento de la Gestión Institucional	Desarrollar las capacidades técnica, administrativa y normativa del Ministerio de Educación basado en los principios de reciprocidad, justicia social, equidad, inter-intra culturalidad y plurilingüismo.

Fuente: PEI Ministerio de Educación, 2010 pág. 87

Para establecer el alcance de estos objetivos se han considerado tres tipos de indicadores:²³

- a) **de impacto:** en este nivel el indicador esencial es el Vivir Bien, como aspiración final a la cual contribuyen todos los procesos educativos y todas acciones desarrolladas desde el Estado Plurinacional.
- b) **de efecto:** en el se consideran la educación productiva, comunitaria y de calidad para todos y todas con pertinencia sociocultural, justicia y participación social y una institución modelo de gestión y transparente, para ello se contemplan cuatro ejes: **equidad y oportunidad, educación de calidad, educación productiva y fortalecimiento de la gestión educativa**, el centro de estos ejes considera: participación y justicia social, equidad de género, generacional, equilibrio con la naturaleza, interculturalidad.
- c) **de producto:** son los que contemplan a los programas y proyectos.

Por lo tanto serán dentro de estos indicadores que se enmarcaran los programas y proyectos del VEAyE. A continuación se prosigue con la revisión de los referentes históricos.

Marco Normativo

Como se mencionó con anterioridad el año 2006 fue el de preparación del II Congreso Educativo Nacional (el primero se efectuó en 1992), uno de los aspectos positivos de este proceso, es sin duda el rehabilitar el funcionamiento del Consejo Nacional de Educación (suspendido los 10 años de Reforma Educativa), otro es la organización previa que implicó los Congresos Sectoriales y Departamentales, eventos que contaron con una mayor y mejor representación de los sectores de base, recuperando lo planteado en el documento del CONED 1985, el protagonismo del “tercer actor”: la sociedad civil.

Entre los objetivos centrales del mencionado evento era el de evaluar los 10 años de reforma; sin embargo por razones tanto sindicales como políticas este se suspendió por tres veces, la ultima con fecha indefinida.

En este ámbito, es preciso mencionar la férrea oposición, de los sectores sindicales de los magisterios urbano y rural, a la implementación del proceso de reforma y aunque no es el objetivo de este trabajo hacer una evaluación de la ley, que además será tratada con mas detalle en los siguientes acápite, cabe decir que en la mayoría de los casos fue una oposición sin propuesta; la crítica es muy dura, pero no proactiva.

²³ Idém.

En el evento la oposición de la Federación Urbana de Profesores de La Paz, inició sus demandas y se retiró del evento, lo cual generó desconcierto y otras instituciones por diversas razones, entre ellas el CEUB, la Iglesia Católica, la Universidades Privadas, fueron abandonando el evento, de manera que al finalizar el mismo y pese a que nominalmente se declaró la aprobación de la nueva ley, en los hechos no fue así. Esto crea una condición inexistente dentro de la normativa jurídica y sin precedentes en América Latina, se abrogó la 1565 pero no se la reemplazó y en la práctica sigue vigente al 2010.

A partir de de esa fecha durante cuatro años se dieron un sin número de encuentros con los sectores involucrados en el quehacer educativo alcanzando consensos sin embargo dos aspectos de fondo no viabilizaron la promulgación del Anteproyecto de Ley: la nueva Constitución Política el Estado Plurinacional se aprobó el 2009 y por ser el norma rectora sobre cualquier otra afectaba el anteproyecto de igual manera la Ley de Autonomías fue promulgada el 2010, con lo que también se modifica la tuición y responsabilidades de la gobernaciones locales y municipales en el ámbito educativo.

En la práctica los procedimientos establecidos en 1565 están vigentes, en las unidades educativas no tienen orientaciones claras para modificar no solamente los procedimientos sino el enfoque de trabajo, hay comunión con los principios enunciados: descolonizadora, comunitaria

El desafío inmediato es en como trabajar esto en aula, es de destacar que en un proceso de construcción conjunta el año 2009 se realizaron varios Encuentros Nacionales para socializar el Diseño Curricular Base de los diferentes subsistemas y áreas y aunque este no fue aprobado en versión final en el caso de aunque en el caso de la Formación Docente Inicial, se está aplicando ya la propuesta elaborada.

También el Observatorio de Calida Educativa OCE ha diseñado el Sistema Nacional de Seguimiento Acreditación que aplicará a todo el Sistema Educativo Plurinacional SEP, asumiendo como oficiales los diseños curriculares que se elaboraron sin el marco legal básico: la ley “Siñani – Pérez” y se espera que hasta finales del 2010 se apruebe en la Asamblea Constituyente.

Presupuesto

Históricamente la Educación Alternativa y Especial ha sido relegada en la asignación de recursos, de acuerdo a un estudio de la Fundación Jubileo, en los siguientes años la inversión del Estado Plurinacional se reducirá aún más lo lleva a colegir que la asignación del presupuesto par el VEAyE también se reducirá. A

continuación se presenta el cuadro donde se observa la inversión en educación en millones de \$us.- en los años previos, por la tendencia de este componente se asume que se mantendrá los siguientes 4 años.

CUADRO N° 5
INVERSIÓN EN EL SECTOR EDUCATIVO EN MILLONES DE \$US.
2004-2008

	2004	2005	2006	2007	2008
Ministerio de Educación	18	14	17	13	31
FPS	14	10	15	5	5
Prefecturas	6	2	4	7	7
Municipios	66	49	105	140	207
Otras Entidades	3	5	2	3	3
Total	107	80	143	168	253

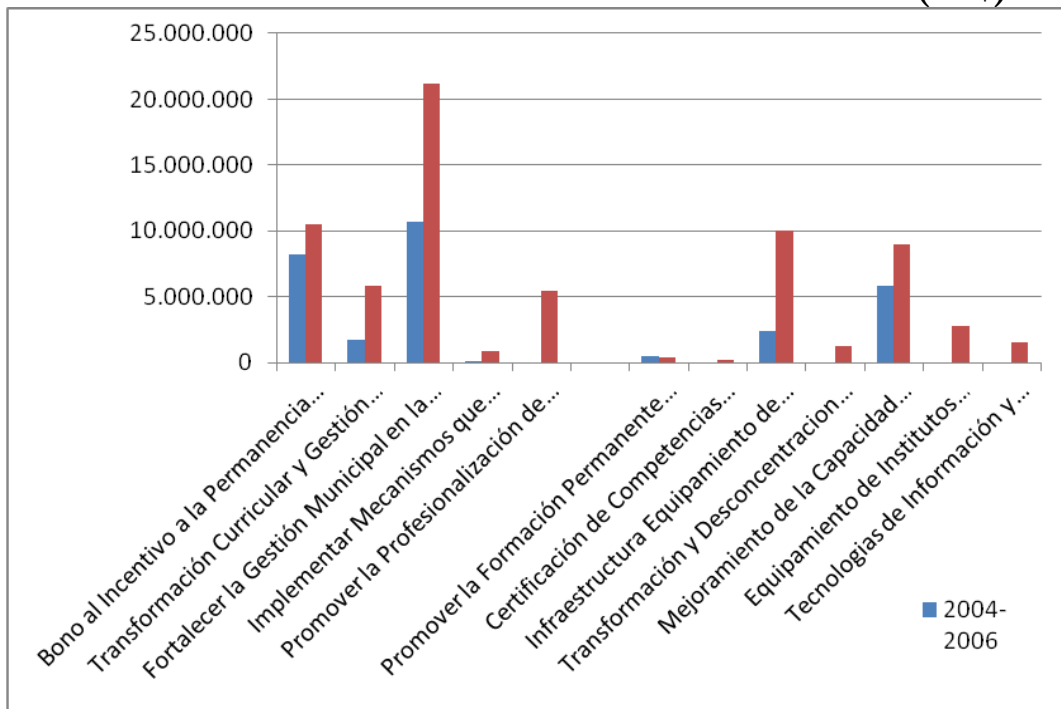
Fuente: Viceministerio de Inversión Pública y Financiamiento Externo (VIPFE), Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), 2009

Considerando estos datos se observa que hay excesiva dependencia de los fondos externos para inversiones educativas.²⁴

Sin embargo es importante destacar que las inversiones se han incrementado a partir del 2006, en el siguiente gráfico se observan las diferencias en las inversiones entre los periodos 2004 – 2006 y 2007 -2010.

²⁴ Explicitado en el PEI 2010. Pág. 66

GRÁFICO 2
DISTRIBUCIÓN DE RECURSOS POR PERIODO (SU\$)



La segunda etapa 2007-2009 presenta una mayor diversificación de actividades, junto a un incremento en el uso de recursos. Se mantiene como inversión importante el PROME, el IPR y el mejoramiento de la capacidad de gestión del Ministerio, pero aparece la “Implementación de la transformación curricular”, el “Proyecto Educativo indígena (PEI)” (sólo el 2007 con monto significativo), el “Programa de profesionalización de maestros interinos (PPMI)” y el “Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de los Institutos Normales y tecnológicos”.

En este caso no es posible decir que el presupuesto asignado es insuficiente (contemplando las múltiples necesidades y apremiantes demandas de formación de la población infantil y juvenil con discapacidad) porque la falta de ejecución no permite sostener que se necesita más presupuesto tampoco se explica si estos momentos se distribuyeron en otros rubros.

En términos generales la asignación de presupuesto del 2010 para Educación Alternativa está contemplada de la siguiente manera:

CUADRO N° 6
DISTRIBUCION PRESUPUESTARIA POR PROGRAMAS
ESPECÍFICOS 2010

Programas Específicos	Presupuesto asignado Bs.-	Ejecución 1er semestre
Post alfabetización Yo si puedo seguir	10.294.828.-	58,82%
Capacitación Productiva a Personas con Discapacidad Intelectual	2.300.000.-	0 %

Programas Específicos	Presupuesto asignado Bs.-	Ejecución 1er semestre
Desarrollo Transformación Curricular y Gestión Inst. del S.E.P	56.343.040.-	29.41%
Implementación Profesionalización Maestros Interinos	12.994.800.-	37,67 %
Mejoramiento de la Capacidad Normativa y Gerencial del M.E.	40.907.552	36%

De inicio se puede decir que si bien la asignación del presupuesto a EDAL y E es reducido, no deja de llamar la atención de que haya rubros donde la ejecución, en el primer semestre sea 0 o inferior al 25%.

A continuación se presentan algunas experiencias destacables elegidas por su carácter innovador, el tiempo de trabajo en el área y los aportes que brindan a la EDAL y E.

Experiencias Referenciales

En este apartado se señalan los aspectos más destacados de algunas experiencias que vienen trabajando exitosamente en las distintas áreas que hacen a la Educación Alternativa y Especial.

a) En Educación de Jóvenes y Adultos

En este ámbito se destaca la RED FERIA – Facilitadores de Educación Rural Integral Alternativa - que desde hace 25 años viene trabajando en Educación de Jóvenes y Adultos, nace como un programa de la Comisión Episcopal de Educación.

Esta Red nace en 1985, en Carmen Pampa (Coroico) en el Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA), con el propósito de “*intercambiar experiencias, apoyarse mutuamente y unificar criterios de acción*” la propuesta inicial se plantea en términos de la promoción y práctica de una Educación Popular, Liberadora y de Cambio Social, al servicio del campesinado pobre y marginado. (Boletín FERIA N° 5, 2010)

En la década de los años 1990 la presencia de FERIA se amplía desde el altiplano y los valles hacia las tierras bajas; entre los años 1996 – 1997 se amplía la opción preferencial hacia la mujer.

Entre 1994 – 1997 se precisa el objetivo de: “Fortalecer la organización FERIA mediante la consolidación del servicio educativo de los centros asociados, generando espacios de intercambio y elaboración de propuestas educativas, la cualificación de los educadores, la elaboración de recursos educativos, el asesoramiento técnico – andragógico y la proyección educativa”. Los aportes de esta experiencias son: el trabajo de sistematización en **educación transformadora** entendida como un instrumento de transformación social desde la persona, la familia y la comunidad y también la **educación integral** operativizando los contenidos en un pensar crítico, saber útil y hacer productivo, enfocados con sentido solidario.

Es a partir de esa época que se extiende el servicio aumentándose la cantidad de subcentros e iniciando el los programas de facilitadores (implementados en el Centro Avelino Siñani” (CAS).

A partir del 2000 se amplían las ofertas con los proyectos de: Clausuras Silvo - pastoriles, Desarrollo Comunitario Sostenible- DECOS. En el 2002 se inicia un proceso de regionalización del tronco común del currículo de Educación Primaria de Adultos. Lo cual también aporta al trabajo de **educación técnica vinculada al desarrollo sostenible**, de personas jóvenes y adultas en el área rural.

Entre el 2005 y el 2010 se trabajan la consolidación de las líneas de desarrollo, **cualificación de educadoras/es** e incidencia en políticas públicas y se ha consolidado como una organización nacional, autónoma y autogestionaria, ese es otro elemento de a porte significativo ya que los módulos elaborados para este proceso se están aplicando en el programa de Formación de Educadores interinos en EDALyE.

Como resultado de este resumen se constata que hay varias innovaciones que ya se están desarrollando de las cuales se nutre la nueva propuesta de trabajo en lo que hace a la Educación Técnica Humanística de personas jóvenes y adultas.

b) En Educación Especial

Como representación de las experiencias que trabajan en la atención a población infantil y adolescente con discapacidad se encuentre el CERFE, a continuación se presentan principales características:

CENTRO DE REHABILITACION FISICA Y EDUCATIVA – CERFE²⁵

El CERFE inició su trabajo en el año 1987 como entidad de convenio entre la Iglesia Católica y el Ministerio de Educación, está ubicado en la ciudad de El Alto. Tiene tres programas uno de Salud, otro Administrativo y el Pedagógico, en el que se hallan la atención a diferentes discapacidades desde el preescolar hasta el 6to de primaria; se certifica el proceso con una libreta del Sistema de Educación Regular. El otro componente educativo es el de Talleres, en los que se brinda formación laboral que posteriormente se transforme en inserción laboral para la población entre 15 – 17 años.

La cobertura alcanza a 0,04% de la población con discapacidad del departamento La Paz, aunque en términos cuantitativos parece un porcentaje reducido, tomando en cuenta las características de esta población y las difíciles condiciones de acceso a los servicios de salud y educación, es ponderable la cobertura que alcanza.

Un aspecto sobresaliente es el crecimiento del CERFE no solamente en infraestructura si no en la cantidad y calidad de los servicios que presta a la población de la urbe alteña. Su proyección inmediata para extenderse en un servicio de internado evidencia una respuesta a una demanda frecuente de las familias con personas con discapacidad.

²⁵ Fuente: entrevista con el Dr. Ricardo Quiroga, Director del centro y con equipo de docentes. Abril 2010

Tomando en cuenta las difíciles condiciones de discriminación en las que se halla la población con discapacidad en nuestro país y concretamente en la ciudad de El Alto, un espacio como el CEREFE atiende a 450 personas, respondiendo favorablemente a una demanda acuciante de la población infantil, adolescente y joven y de sus familias: el derecho a la educación y a la formación laboral, cumpliendo favorablemente así con los objetivos institucionales.

Como lo enfatiza el equipo docente:... *“lo importante es que ellos / ellas tengan con que defenderse en la vida, los padres no son eternos, se mueren y que va a ser de su vida, por eso para nosotros lo más importante es que aprendan un oficio, en costura les va muy bien, pero no todos califican por eso se hizo la granja y ahora también estamos capacitando en servicios de meseros”*. Por lo señalado se valoran como pertinentes las respuestas que este centro brinda a parte de las demandas de la población con discapacidad en la ciudad de El Alto.

El CEREFE es una obra del a Iglesia Católica que durante 23 años se mantiene con los ítems del plantel docente y la gestión de proyectos para su funcionamiento. El gobierno municipal de la ciudad de El Alto, en la gestión 2009, ha dotado de maquinas de cocer y un horno para los talleres.

En un balance del Director, como de madres y padres y del equipo docente los objetivos tienen un alcance satisfactorio pese a las dificultades sobre todo económicas y las barreras sociales que persisten.

En el programa de Salud se atienden a 250 niños y niñas, aproximadamente 50 de la Caja Nacional de Seguro Social y 100 del Seguro Bancario y otros tantos sin seguro, en el programa educativo también se trabaja en prevención (primaria, secundaria y terciaria) y en rehabilitación tanto en la institución como en la comunidad, el total de atención del centro es de 450 niños y niñas, adolescentes y jóvenes.

Si bien la cobertura de salud es importante así como la población participante de los procesos educativos, en este último caso y de acuerdo a lo expresado por el Director del centro, parece presentarse un desfase entre los seis años que, un niño o niña, asisten a la escuela y los resultados de aprendizaje en lectura y escritura, que a decir de la valoración interna no cubre los mínimos esperados, por ello es que se está implementado un programa de apoyo desde la modalidad digital, en la sala de computación. El equipo confía que con esta herramienta los resultados anhelados serán mejores. El director considera que: *“la eficiencia es baja ya que son pocos los alumnos que terminan sexto grado sabiendo leer y escribir. Los profesores han realizado muchos cursos pero no se nota en la eficiencia de su trabajo”*.

Desde la óptica de las docentes, hay dificultades en la remuneración que reciben ya que ninguna de ellas está reconocida como docente de educación especial o de talleres, están desde hace 11, 9 o 4 años como docentes de primaria, cumpliendo su jornada semanal en tres días a la semana (72 horas) gracias a la vocación de servicio que tiene este personal asiste los 5 días de la semana y por lo general dando más tiempo del que le es reconocido salarialmente (86 – 120 horas). Una de las razones por la cual no se resuelve este problema, que lleva más de 10 años, es que las Direcciones Distritales, como lo reconocen ellas mismas, no comprenden el trabajo de Educación Especial y no saben como registrarlo en su base de datos.

En lo que hace a padres y madres, consideran que el trabajo que viene desarrollando el centro **ha favorecido, de manera importante, a disminuir el “ocultamiento” de niños y niñas con discapacidad.** Otros aspecto importante es que **madres y padres van asumiendo roles de mayor responsabilidad y participación** en el apoyo a sus hijos, por ello están con toda la disposición a mejorar el trabajo que realizan las Juntas Escolares.

c) En educación permanente

En este ámbito, la experiencia del Centro de Multiservicios Educativos – CEMSE - creado en 1985, parece una de las más destacas dado que su trabajo ha servido de modelo a otros centros similares, como los 13 Centros de recursos Pedagógicos CRPs en la ciudad de El Alto, además están los centros de Sucre y de Oruro.

La acción del CEMSE está orientada a: *“desarrollar en los municipios modelos educativos que sean replicables, porque la educación y la salud es y debe ser la mayor inversión del Estado y la sociedad; así considerados como sectores estratégicos que permitan desarrollar integralmente capacidades en los hombres y mujeres ...”* (Boletín ECO N° 73, set, 2010) este centro se ha caracterizado por la promoción de la igualdad de oportunidades para todos y todas promoviendo iniciativas para mejorar la calidad de vida.

Entre los principales aportes a los servicios de educación y salud se encuentran:

Funcionamiento de los CRPs y gestión de redes educativas

Propuesta curricular para el nivel secundario que contempla las transversales de espíritu emprendedor, formación para el ejercicio ciudadano democrático, educación en salud, afectividad y sexualidad con 20 módulos de aprendizaje.

Proyectos de aulas de apoyo para estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Programas de salud escolar y brigadas escolares de salud
Programas de formación permanente para docentes
Sistema de información computarizado
Propuestas curriculares para bachillerato en administración y contabilidad
Sistema de medición de aprendizajes
Primer campo de aprendizaje “Surima” (aula abierta)
52 cartillas educativas, 7 investigaciones y sistematizaciones
Portal ITSIDANET y videos educativos.

Aunque los aportes desde el modelo del Centro de Multiservicios CEMSE son varios el central es el modelo de atención a la población estudiantil con un **enfoque multidisciplinario** en el que se combinan los servicios de salud incluyendo alimentación, los aspectos alternativos como el arte y la formación de liderazgos como parte de la formación integral, la atención a necesidades educativas asociadas a dificultades de aprendizaje junto a la capacitación docente y el trabajo con organizaciones de madres y padres que sirvieron para el diseño de los centros de Recursos Pedagógicos que se relacionan con los centros de **multiversidad** que se propone del el VEAyE.

d) Formación docente

Respecto a la educadora o educador el perfil para el trabajo en EDAL y E contempla las siguientes características: compromiso con la causa de las personas con necesidades especiales; con vocación de servicio; ser facilitador /a , guía y compañero/a en el descubrimiento de valores humanos – cristianos y culturales, con sensibilidad, creatividad, reflexividad y con profundo sentido de justicia social; con conocimiento de la realidad nacional y local y con destacables valores espirituales, ser capaz de informar, formar y transformar , con el enfoque de una educación integral y brindando testimonio con el ejemplo de vida.

En lo que se refiere a la oferta de Educación Alternativa (EDAL y E), un porcentaje altamente significativo (40%)²⁶, estaba atendido por educadores/as formados para el área regular, lo cual incide en la pertinencia y por ende en el impacto de ese trabajo. A ello se suma el hecho de que la mitad de esa población es personal denominado “interino”, es decir, profesionales de diversas áreas y personas que se han formado en la práctica con 5, 15 o más años de trabajo.

²⁶ Estudio de docentes interinos: Dirección General de Educación Alternativa, 2005

En 1998 con el objetivo de mejorar el desempeño de las y los docentes en esta área, desde el Viceministerio de Educación Alternativa, se inició el programa de formación en el nivel superior (licenciatura), para ello se retomaron experiencias previas, como la del Centro Avelino Siñani²⁷ - CAS - que trabaja en la formación de educadores/as rurales para el área alternativa desde 1986.

Hasta el año 2005 se contó con siete diferentes opciones, que alcanzan una población total de aproximadamente 2000 educadores/as, un significativo logro, más aún si se considera que el 97% del presupuesto destinado a educación, se ha concentrado en el área regular.

Una característica común a estos programas es la Modalidad a Distancia con la que trabajan, dado que esta oferta permite abarcar una mayor población, reducir los costos y capacitar en servicio, el detalle es el siguiente:

- El Instituto Normal de Educación Alternativa INSEA, de Villa Serrano (Chuquisaca) a nivel Técnico Superior.
- El Curso de Formación para Educadores de Jóvenes y Adultos a Distancia - FEJAD, en convenio con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid – España) UNED y con acreditación a nivel de licenciatura, homologado por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana – CEUB.

Los otros tres estaban a cargo de la Iglesia Católica, bajo la modalidad de convenio y son:

- Centro Avelino Siñani – CAS, a nivel Técnico Superior en convenio con la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” – UCB.
- Programa Nacional de Formación Universitaria en Comunicación Radiofónica – Voces Unidas - Educación Radiofónica de Bolivia.- ERBOL, a nivel Técnico Superior en convenio con la UCB.
- Instituto Nacional de Formación en Educación Alternativa “Pacífico Feletti – INFE, con dos programas: a) Formación de Educadores/as de Niños, Niñas y Jóvenes en Desventaja Social – FENAJ, a nivel Técnico Superior (en convenio con la Universidad Católica Boliviana) y b) Formación Superior en Educación Especial a Distancia – FOSEED (nivel especialista de la Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED y convalidado a nivel de licenciatura por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana –CEUB).

²⁷ El CAS es dependiente de la Comisión Episcopal de Educación

Con excepción del INSEA, que funciona desde el año 1997 y que hasta la gestión 2002 promocionó a 167 personas como docentes en educación alternativa a nivel Técnico Superior (Dávila N. Edgar y otros, 2004: 203); en cada uno de los casos mencionados, estos procesos de formación están avalados por universidades cuyos sistemas de evaluación están diseñados para el área regular, la modalidad presencial o a distancia.

Si bien estos convenios permiten convalidar los títulos a nivel licenciatura (en el caso del FEJAD y del FOSEED), las universidades que los avalan cuentan con reconocida trayectoria en educación para el área regular tanto en la modalidad a distancia como en la presencial, pero no en Educación Alternativa; por lo tanto este tipo de procesos son también una nueva experiencia institucional.

Es pertinente recordar que entre los orígenes de la EDAL están enfoques de Educación Popular y consiguientemente en una opción política y ética que hace a su esencia y que habrá de plasmarse tanto en las propuestas curriculares y por ende en la formación de recursos humanos.

Retomando las características esenciales de la Educación Alternativa, se enfatiza que los procesos están orientados a la transformación social, la identificación política, al desarrollo humano; como plantea Marcos Raúl Mejía: “...la educación en sus diferentes modalidades juega un papel definitivo, tanto en la conciencia de las necesidades como en la elaboración de procesos que las lleven a construir “satisfactores sinérgicos” (Martinic, 2001:127).

Estas experiencias fueron pioneras en la formación de recursos humanos para la EDAL y E y sus aportes se pueden concentrar en: modalidad de trabajo, material elaborado (módulos) sistematizaciones de los procesos (trabajos finales de cada curso).

➤ Programa de profesionalización

Desde el año se inicia el Programa de Profesionalización destinado a cualificar a docentes interinos con más de 5 años de servicio en educación regular, después de varios trámites se logra que se incluya también a docentes en alternativa, es así que el 2008 se da curso al primer semestre , a la fecha se ha concluido el 2do semestre. Una de las razones por las que hay un retraso de 2 años es la dificultad en conseguir los módulos con los cuales se desarrolla esta capacitación ya que los “procedimientos en el ME son demasiado engorrosos”²⁸. En este primer grupo son 685 participantes. Se tiene prevista una segunda convocatoria para la siguiente gestión.

²⁸ Entrevista Prof. Renato Molina, responsable del programa. Agosto 2010

En los avances se dan partir de que en el Ante proyecto de Ley de la Nueva Educación Boliviana, la formación de maestros/as está a cargo del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional (Sección IV), a cargo de la “Educación Superior de Formación Profesional”. De acuerdo a esta norma “los Institutos Normales Superiores y otros Centros de Formación Docente, se transforman en Escuelas Superiores de Formación de Maestros de carácter estatal y bajo tuición del Ministerio de Educación y Culturas”.

A partir de la vigencia de la nueva Ley se otorgará “el título de maestro en el grado de licenciatura con reconocimiento del Escalafón Nacional del Magisterio” solo “a los formados en las Escuelas Superiores de Maestros”. Para el subsistema de Educación alternativa y especial, se formarán maestros con la especialidad respectiva. Esto implica que no se formaran docentes especializados en alternativa sino que será como una especialidad similar a lenguaje o matemáticas sin embargo no se aclara como se resolverá el tema del área técnica donde las material son muy diversas y específicas.

Tampoco está claro el abordaje de la formación permanente, es decir la actualización de los docentes en ejercicio que a partir del Decreto del 6 de junio de 2009 está a cargo exclusivo de las universidades pedagógicas, las cuales aún no se han definido ni publicado sus ofertas. En los avances se dan partir de que en el Ante proyecto de Ley de la Nueva Educación Boliviana, la formación de maestros/as está a cargo del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional (Sección IV), a cargo de la “Educación Superior de Formación Profesional”. De acuerdo a esta norma “los Institutos Normales Superiores y otros Centros de Formación Docente, se transforman en Escuelas Superiores de Formación de Maestros de carácter estatal y bajo tuición del Ministerio de Educación y Culturas”.

A partir de la vigencia de la nueva Ley se otorgará “el título de maestro en el grado de licenciatura con reconocimiento del Escalafón Nacional del Magisterio” solo “a los formados en las Escuelas Superiores de Maestros”. Para el subsistema de Educación alternativa y especial, se formarán maestros con la especialidad respectiva. Esto implica que no se formaran docentes especializados en alternativa sino que será como una especialidad similar a lenguaje o matemáticas sin embargo no se aclara como se resolverá el tema del área técnica donde las material son muy diversas y específicas.

Tampoco está claro el abordaje de la formación permanente, es decir la actualización de los docentes en ejercicio que a partir del Decreto del 6 de junio

de 2009 está a cargo exclusivo de las universidades pedagógicas, las cuales aún no se han definido ni publicado sus ofertas.

La experiencia del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

En este acápite se presenta la síntesis de la sistematización de la información recabada en tres fuentes: Informe del primer semestre, matrices aplicadas al equipo técnico y el trabajo con los grupos focales del VEAyE²⁹.

En el Anexo 1 se incluye un análisis en detalle en cada uno de los ámbitos considerando las **actividades realizadas**, en un contexto dado, en las que se incluyen las razones por las que no realizaron las planificadas; los **resultados** previstos y los logrados; las **lecciones aprendidas** que contemplan las potencialidades con las que se alcanzaron y los obstáculos que interfirieron en el logro de los objetivos previstos y las **proyecciones** y **conclusiones** en las que se concretizan los puntos anteriores para que finalmente sugerir algunas alternativas de mejora. También se agruparon las actividades y resultados en tres categorías, las técnico pedagógicas referidas específicamente al proceso educativo, las de gestión en las que se contemplan aquellas que apoyan a las primeras concentrándose más en equipamiento y finalmente las generales, que hacen no solamente a cada dirección sino que se interrelacionan con el conjunto. A continuación se presentan reflexiones sobre los aspectos más relevantes en cuanto a acciones, resultados, lecciones aprendidas y proyecciones.

Principales acciones desarrolladas

En las acciones desarrolladas se observa que se ha comprendido que la educación alternativa es una respuesta que puede ofrecer soluciones que tienden a transformar la educación en general por lo que se asume un: *Cambio de enfoque sobre el papel de la educación alternativa y especial.*

Otro de los elementos importantes que el VEAyE no sólo ha desarrollado mejores modelos de acción sino que ha sido capaz de plasmarlos en realidades concretas, cómo el equipamiento de CEAs y otras actividades por tanto se dio una: *Consolidación del presupuesto que operativizan las acciones macro.*

También se destaca que el equipo del VEAyE está capacitado para realizar *diseños curriculares*, a pesar del escaso presupuesto con el que contaron han obtenido desarrollo notables. Sin embargo una de las *ausencias es una cultura de planificación*. Se asume el ejercicio de programación, seguimiento y evaluación cómo un formalismo. No existe la costumbre de realizar ajustes y en general, los resultados

²⁹ Realizados en el mes de julio, 2010

obtenidos se han basado más que todo en el esfuerzo de pequeñas unidades aisladas, que tuvieron que sortear muchos obstáculos para alcanzar sus objetivos.

Resultados obtenidos

El mayor logro obtenido por la gestión del VEAyE es la *erradicación del analfabetismo*, para hacerlo han tenido la capacidad de integrar sus esfuerzos. Otro de resultado es el *equipamiento* de centros de educación alternativa y especial, a pesar del escaso presupuesto con el que han contado se tienen importantes avances en el equipamiento de los centros dedicados para tal efecto. Esto muestra una tendencia que si se consolida permitirá establecer líneas de acción importantes. A ello se suma que el VEAyE cuenta con una buena base de desarrollo curricular, la misma ha tenido la virtud de integrar las mejores prácticas conocidas hasta el momento con los saberes de los pueblos originarios.

Finalmente se destaca que dado que existen varias instituciones que trabajan con la población objetivo del VEAyE se han establecido importantes *mecanismos de coordinación y alianzas estratégicas* que han permitido la realización de acciones conjuntas.

Principales lecciones aprendidas

Tanto las actividades como los procedimientos para implementarlas así como los obstáculos que se dan en el proceso generan aprendizajes que se pueden agrupar en tres áreas: de las concepciones, del espacio pedagógico y de gestión y administración.

De las concepciones. Se hace necesaria la precisión del enfoque sobre la educación alternativa desde una mirada propia no como compensación, diferenciación u oposición a la educación regular, paralelamente se percibe que la estructura vigente en el SEP no contempla las características de la EDAL y E y finalmente hay una asignación de presupuesto no equitativa.

Considerando los significativos cambios que se vienen dando en el país, las experiencias, la riqueza en el trabajo, el enfoque multidiversidad hay un destacado potencial para contribuir a la transformación de la educación boliviana por ejemplo planteado diferentes formas de desarrollar procesos de educación permanente sin que el requisito sea el bachillerato. Una educación intra e intercultural, productiva debe reflejarse en todos niveles y acciones que se desarrollen en educación, la Educación Alternativa y Especial viene trabajando estos aspectos y puede recuperar interesantes experiencias sin embargo en lo que

hace a la descolonización es importante velar para no pasar de una colonización a otra (ej: el PNP)

Es necesario señalar que hay imprecisiones en la percepción y en operativización de la Visión y Misión del Viceministerio, esto deriva en que los objetivos no están articulados y ello dispersa los esfuerzos en su consecución. Se observan ciertas dificultades en las planificaciones y en la asumir el nivel de generación de políticas ya que se interclaan con tareas concretas, en algunos casos se expresan incluso como demandas.

Del espacio pedagógico. Gracias al contacto que se tiene desde las diferentes dependencias del VEAyE con la población se están recuperando saberes que si bien no son académicos son total mente validos en el marco del “vivir bien”. Otro aspecto que hace al desarrollo de los procesos es la promoción de una escucha activa a partir de mantener el contacto continuo con los sectores con los que se trabaja permite una escucha activa que retroalimenta los procesos a implementarse.

Sin embargo de los insumos brindados se colige que en ocasiones las ofertas que se implementan no responden a las necesidades de la población, el ejemplo es que “hay que ir casa por casa a buscar a las y los participantes”.

También se hace vital atender el rol de la educador/la educador en EDAL ya que hasta el 2009 la formación de educadores para EDAL y E estaba focalizada en Villa Serrano, a partir del 2010 se convierte en una especialidad de la formación básica en general, estas decisiones no resuelven la necesidad de contar con profesionales especializados y de alto nivel para la implementación de los programas propuestos.

Respecto al currículo con una oferta genérica presenta menos posibilidades que otro que debería ser más específico, no solamente en aspectos como técnica y productiva sino etáreos, de género y de capacidades.

De la gestión y administración. Hay coincidencias en que es vital contar con una cabeza que tenga claridad en el norte para orientar a cabalidad el trabajo. En las tres direcciones está definido sin embargo en el cotidiano casi siempre la atención a lo urgente deriva en un postergación de los aspectos importantes. En las tres direcciones se percibe la necesidad de una interacción y un estilo de trabajo sinérgico así como con otras dependencias del Ministerio de Educación, esto permitirá facilitar el logro de los objetivos establecidos. A estos aspectos se suma el compromiso de cada integrante de los equipos es evidente tanto en la identificación de su trabajo como en el tiempo que le otorga. A ello se suma que

en este último semestre se han fortalecido con la incorporación de consultores en línea.

Por otro lado es palpable la necesidad de mejorar el sistema de monitoreo y seguimiento así como el procesamiento de información estadística, ya que hay vacíos que no permiten precisar los datos poblacionales y esto afecta significativamente la oferta, tanto en el nivel nacional como departamental esto permitirá incluso mejor articulación entre programas y entre áreas. También es evidente la carencia de una estrategia de comunicación que permita difundir las experiencias desarrolladas y que mantenga a la población informada de nuevas posibilidades de acceder a diferentes niveles de formación.

El trabajo de los SEDUCAS presenta varias dificultades aún no resueltas, desde las concepciones, pasando por la organización y terminando en la calidad de las tareas, esto dificulta la derivación de responsabilidades de acción local.

Para finalizar este punto es necesario considerar la complejidad de la tarea educativa junto con la línea de participación que se promueve desde los niveles macro de la política en el país es preciso potencializar y generar alianzas estratégicas con organizaciones de la sociedad civil y otras apoyando así que asumen la responsabilidad colectiva que lleva ejercer la educación como un derecho humano.

Proyecciones

La educación alternativa habrá de definirse por sí misma y no cuestionando a la “regular”. Es una respuesta que tiene un mayor margen de acción, pues no se encuentra “institucionalizada” (en el sentido más conservador de la palabra), sino que tiene el espacio y la capacidad de innovación que responde a las características de la población con la que trabaja.

Se busca una EDAL y E que reflexione, accione y transforme los enfoques tradicionales bajo una mirada inclusiva. Que cree una sinergia interministerial de manera que lo inclusivo se “escurra” y llegue a las estructuras mentales y se haga carne en la sociedad. Con ello se pretende desarrollar procesos que logren resultados pertinentes de alta fiabilidad de manera que se convierta en un referente para la educación “regular”. Sin embargo se percibe que hay una falta de visión común y hay acciones e incluso programas que se superponen en lugar de complementarse.

Otra de las proyecciones se refiere a que integre y se integre a otras políticas para el cambio que busca el actual gobierno y que establezca mecanismos de

interacción pertinente y efectiva en todas sus instancias de manera que genere confiabilidad e incremente su asignación presupuestal.

La realización de un trabajo participativo y comprometa a los 9 departamentos y 337 municipios logrando la cooperación interinstitucional a través de convenios, contando con sistemas de detección de demandas para la elaboración de políticas ágiles y pertinentes a las necesidades de la población que atiende paralelamente está el empoderamiento a los SEDUCA's, con la nueva Visión para que estos gestionen responsablemente la Educación Alternativa.

Las personas no deben dejar de estudiar. Se estudia “para” y “en” la vida; a lo largo de la vida. Para esto es necesario el cambio de enfoque y la construcción de propuestas “alternativas” a la diversidad de demandas que surjan. Para esto, el uso de nuevas tecnologías, que no necesariamente requieren la presencia física continua. Se busca cambiar la lógica de que el estudio acaba en lo formal por un aprendizaje a lo largo de la vida. Que el conocimiento trascienda de lo teórico a lo teórico práctico, que la comprensión de la persona, en cuanto a sus saberes, sea integral e íntegro y una de las vías para esto es la educación permanente.

Es pertinente recordar que además se busca, desde lo diverso, certificar las competencias con las que cuentan la población que atiende el VEAyE. Esto se une con que se pretende reponer la expresión oral, la lectura y escritura en los 36 idiomas originarios reconocidos en la Constitución Política del Estado y para ello la se plantea la “multiversidad”, asume lo diverso como cotidiano, como dinámico, como deconstrucción y reconstrucción constante, como proceso creativo.

Considerando que actualmente la educación sigue como un privilegio de pocos. Aunque se ha avanzado mucho en términos de ampliar el acceso de la ciudadanía al sistema regular, esta se concentra en formar “bachilleres en humanidades”. La formación técnica no recibe el mismo impulso, y menos el acceso al post grado. En general, el propio sistema educativo asume que subir más peldaños es privilegio de pocos. La EDAL y E en cambio puede ofrecer una respuesta que permita se reduzca esta discriminación. El punto central está en lograr que sus métodos sean reconocidos al mismo nivel que la regular y se constituya un camino hacia la revolución educativa comunitaria productiva respondiendo a las capacidades y potencialidades de cada región. De la misma manera debe incorporar a este proceso un mayor número de grupos de personas con discapacidad.

En esta línea y siendo que la formación actual no permite vincularse directamente al mundo laboral. La educación alternativa permite que exista una “formación

dual complementaria” que puede combinar la producción con el aprendizaje. Esto es muy útil pues permite que las personas eviten encontrarse con que todo lo que aprendió no le sirve para enfrentarse al día a día.

Finalmente se recuerda que la información permite tomar buenas decisiones. Actualmente la información es dispersa y sólo está dirigida a aspectos puntuales de la educación alternativa pro lo que se espera que en el futuro se cuente con información de calidad que permita monitorear el avance del plan y además permita ver cuáles son los impactos de las políticas aplicadas.

Con este marco de referencia se abordan el contexto y los referentes teóricos – conceptuales que hacen a la Educación Alternativa y Especial- EDAL y E.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL

2.1. TENDENCIAS DE LA EAYE

El contexto hasta aquí planteado, muestra una parte de la diversidad de tendencias dentro de lo que hoy llamamos Educación Alternativa. Esto implica, a su vez, enfrascarse en un sinnúmero de visiones, enfoques y paradigmas que demandan de un posicionamiento conceptual de partida. En el mismo sentido, estas últimas décadas han sido marcadas por un conjunto de teorías y prácticas³⁰, que han orientado la acción y reflexión educativa hacia determinadas direcciones. En un primer abordaje se presentan las tendencias más relevantes en el contexto internacional. Posteriormente se mostrarán, además de las tendencias a nivel nacional, las perspectivas de la EA y E, desde la lectura de diversos actores.

Debido a la complejidad de los elementos intervinientes en el subsistema, se abordará en este apartado los siguientes componentes: “Educación no formal”, “educación popular”, “educación de adultos”, “educación permanente” y “educación especial”. Desde la perspectiva de la elaboración de este documento se entiende a estos componentes como aquellos que marcaron y marcan las tendencias de la Educación Alternativa y Especial.

2.1.1. LA EDUCACIÓN NO FORMAL³¹

La aparición de este término en la lógica colectiva mundial se dio a fines de la década de 1960 y principios de 1970. Permitió nominar a una amplia y creciente área de prácticas educativas “más allá de escuela” frente a la crisis que vivía esta institución.

Fueron Philip Hall Coombs y su equipo, en el marco de la UNESCO (Sirvent, Toubes, Santos y Lomagno, 2006: 3), quienes conceptualizaron a la educación no formal como *“toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños”*. Esto frente a la incapacidad de la escuela para responder a las necesidades educativas de toda la población y a su papel en la reproducción socioeconómica y cultural.

De la misma manera, hubo quienes destacaron su carácter “alternativo”, tanto respecto de los aspectos didácticos como los socioeducativos. La definición centrada en la negación de lo formal parecía configurar una contraposición con la rigidez y la jerarquización de la escuela. También se percibe el riesgo de su

³⁰ En la lógica “praxiana” de Freire

³¹ Aquí se presenta una síntesis del sinnúmero de reflexiones realizadas en este campo.

utilización para encubrir “una educación de segunda para los pobres” o para justificar el debilitamiento de la responsabilidad del Estado en asegurar el derecho de todos a la educación.

Sin embargo, el concepto como tal es cuestionado a mediados de 1970 porque no existían límites precisos, entre educación formal, no formal e informal, sino más bien diferencias de énfasis y de grado, en múltiples dimensiones. Es por eso que, partir de una concepción integral de lo educativo, se destaca la interacción entre la escuela y de la educación más allá de la escuela. Esta perspectiva fue planteada históricamente a través del concepto de educación permanente.

En esta perspectiva, los supuestos teóricos y metodológicos de la educación permanente son: la concepción de la educación como una **necesidad permanente** y como un **derecho para todos** los individuos y grupos sociales; el reconocimiento de la capacidad de individuos y grupos para el aprendizaje y la **transformación** a lo largo de toda su existencia; la consideración de la experiencia vital como punto de partida para procesos de aprendizaje continuo; el reconocimiento de la existencia de múltiples formas y recursos educativos emergentes de una sociedad, que operan en la escuela y “más allá de la escuela”; el supuesto de la potenciación de los recursos educativos a través de la constitución de una red o trama que los articule; el reconocimiento de la importancia y la necesidad de la **participación social** en las cuestiones referidas a la educación y la democratización del conocimiento. Sirvent, Toubes, Santos y Lomagno, (2006: 7) plantean que dentro de esta totalidad pueden distinguirse tres componentes: la educación inicial, la educación de jóvenes y adultos y los aprendizajes sociales.

La **educación inicial** abarca todas las experiencias educativas graduadas, estructuradas, sistematizadas y con una alta intencionalidad educativa para la formación general de la persona y los grupos en contenidos socialmente relevantes y también en actitudes y habilidades necesarias para continuar los aprendizajes a lo largo de toda la vida. La **educación de jóvenes y adultos** refiere a las múltiples experiencias intencionalmente educativas con jóvenes y adultos, no correspondientes a la educación inicial. Abarca un amplio campo de instancias educativas heterogéneas dirigidas fundamentalmente a la población de 15 años y más que ya no está en la escuela. En la actualidad existe una tendencia a que la población sea cada vez más joven. Este componente incluye tanto a las actividades organizadas para completar los niveles educativos formales como a aquellas orientadas al trabajo, a la vida familiar, la vivienda, la salud, la recreación y el tiempo liberado, la participación social y política, a lo largo de toda la vida. El tercer componente se refiere a los **aprendizajes sociales**. Son procesos de aprendizajes no intencionales e inestructurados que se producen durante toda la

vida de los individuos y grupos, por formar parte de un determinado contexto sociocultural en el que se suceden las experiencias de la vida cotidiana.

Esta visión integral del fenómeno educativo con sus tres componentes en tanto **educación permanente** implica la superación del sesgo epistemológico que reside en la concepción hegemónica de la educación focalizada solamente en la escuela y en los niños, al considerar a la educación como necesidad y derecho de los grupos sociales y de los individuos a lo largo de toda la vida. Esto se torna más acuciante en la actualidad, ya que para poder analizar crítica y autónomamente la realidad y poder intervenir y transformarla se necesitan conocimientos cada vez más complejos. La **democratización del conocimiento** no puede quedar entonces, circunscrita solamente a la escuela: "frente a la complejidad de la problemática política, económica, científica, social, cultural y tecnológica, el acceso al conocimiento para la mayoría de la población sólo es factible a través de la movilización de múltiples recursos educativos ‘más allá de la escuela’" (Sirvent, 1999: 7).

2.1.2. LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Según la OIT (1998: 48), las múltiples funciones que se atribuyen tradicionalmente a la educación y a la formación, combinadas con el énfasis que dan hoy nuestras sociedades a los cambios constantes exigen inevitablemente que el aprendizaje se convierta en una función permanente. El concepto de **educación a lo largo de la vida**³² es un elemento clave del nuevo siglo y conduce a la noción de “sociedad del conocimiento”, en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo. La educación a lo largo de la vida ofrece los medios para alcanzar un mejor equilibrio entre trabajo y aprendizaje, así como para el ejercicio de una ciudadanía comprometida. La esperanza de la vida humana que se ha prolongado considerablemente en los últimos decenios; los conocimientos que avanzan constantemente y exigen una continua actualización; las técnicas profesionales que se ven afectadas por los cambios científicos y el aumento del tiempo de ocio requiere de una alternativa formativa para su complementación (cfr. Puig, 2000: 18).

La educación permanente, se extiende a lo largo de toda la vida del individuo e intenta el desarrollo de la vida personal, social y profesional, no es un sistema paralelo al sistema oficial. La nueva dinámica económica exige trabajadores con un alto nivel de desempeño y con capacidad de iniciativa. Estos deben ser capaces de actualizar periódicamente sus habilidades y conocimientos respecto a su puesto

³² El documento consultado, implícitamente utiliza educación permanente como sinónimo de educación a lo largo de la vida

de trabajo en el que va a desarrollar tareas variables dentro de un entorno en continua evolución (cfr. OIT, 1998: 52). Para Castells (2001:109): “[...] la ‘economía’ requiere el desarrollo del ‘e-learning’ como un compañero imprescindible durante la vida profesional de la persona. Las características más importantes de este proceso de aprendizaje son, por una lado, aprender a aprender, ya que la mayor parte de las informaciones específicas quedaran obsoletas en pocos años, dado que nos movemos en una economía que cambia a la velocidad de Internet. La otra característica consiste en estar capacitado para transformar la información obtenida durante el proceso de aprendizaje en conocimiento específico” (cfr. OIT, 1998: 78).

El Congreso Internacional de Educación de Adultos promovido por la UNESCO y realizado en Hamburgo en 1997, en su declaración final considera a la educación permanente más que un derecho: como “[...] una de las claves del siglo XXI [...] es un concepto sumamente útil para fomentar el desarrollo ecológicamente sostenible, para promover la democracia, la justicia y la igualdad entre mujeres y hombres y el desarrollo científico, económico y social”.

Según Escotet (1998: 113), la misión fundamental de la educación permanente es “enseñar a aprender, inculcar que el aprendizaje no es terminal y preparar al hombre para que después de dejar el sistema formal de la educación siga aprendiendo”. Y plantea como principios básicos los siguientes:

- La educación permanente es un proceso continuo a lo largo de toda la vida.
- Todo grupo social es educativo: la educación permanente reconoce como organismo educativo a toda institución social o grupo de convivencia humana en el mismo nivel de importancia.
- Universalidad del espacio educativo: en cualquier lugar puede darse la situación o encuentro educativo.
- La educación permanente es integral: se define a sí misma desde la persona ubicada en una sociedad y tiempo determinado. Se interesa por su total desarrollo y crecimiento en todas sus posibilidades y capacidades.
- La educación permanente es un proceso dinámico y flexible en sus modalidades, estructuras, contenidos, métodos ya que debe partir de un contexto social específico al servicio de grupos determinados y para determinados fines dentro del trabajo.
- La educación permanente es un proceso ordenador del pensamiento con vistas a que la persona ordene y se sirva de sus múltiples conocimientos acumulados de manera que puedan comprender su sentido, dirección y utilidad.

- La educación permanente tiene un carácter integrador: debe estar coordinada con los restantes sistemas (político, económico, etc.) que conforma el macrosistema social.
- La educación permanente es un proceso innovador, ya que busca nuevas fórmulas que satisfagan económicamente de manera eficaz, adecuada y las necesidades del presente y del futuro inmediato.

El Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea adoptó en Mayo de 2002 la “**Resolución sobre el Aprendizaje Permanente**” que contiene tres principios básicos que, debido a su amplitud, pueden ser asumidos en cualquiera de los continentes restantes:

- La convergencia de las actuaciones de los países para promover una estrategia global de educación y de formación.
- Fortalecer las acciones políticas en el marco del empleo, la movilidad y la investigación.
- Asegurar que, mediante el aprendizaje permanente, todas las personas adquieren el conocimiento necesario para participar como ciudadanos activos en la sociedad y facilitar y mejorar su promoción laboral.

La *Resolución sobre Aprendizaje Permanente* se gesta en la Cumbre de junio de 2000 y establece que la formación permanente es imprescindible para responder con éxito a los retos de una sociedad y una economía basadas en el conocimiento. Tras un debate celebrado en todos y cada uno de los países miembros, la Cumbre de Barcelona (abril de 2002) hace que la Resolución adquiera un carácter estratégico contemplando las siguientes prioridades:

- El acceso de todos los ciudadanos a las competencias básicas, independientemente de su edad, en particular a las Nuevas Tecnologías de la información y de la Comunicación y a los idiomas.
- La formación y actualización de profesores y formadores para el desarrollo de la educación permanente en la sociedad del conocimiento.
- El traslado de titulaciones y competencias entre países, sectores y empresas mediante una mayor transparencia de los certificados y diplomas, así como el reconocimiento de las distintas formas de calificaciones que resultan de los aprendizajes formal, no formal e informal.
- La información y asesoramiento a los ciudadanos de las acciones de educación permanente y de sus ventajas en el plano personal, profesional y social.
- La calidad en todas las iniciativas relacionadas con la educación permanente.

Ya en esta última década, las reflexiones y discusiones en esta temática, plantean como aprendizaje permanente a *“toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo”* (CCE, 2001). Se puede reconocer que en esta definición ingresa toda la gama de actividades de aprendizaje formal, no formal e informal.

2.1.3. LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

La educación de adultos se presenta como inquietud de los tiempos modernos y como algo característico de esta época en la que se buscan alternativas viables para realizar acciones sobre un mundo sometido a frecuentes cambios económicos, políticos y sociales.

Históricamente, la educación de adultos surge de la necesidad de una educación para quienes antes no habían tenido acceso a ella y también como renovación de conocimientos de aquellos que habían sido educados dentro de los sistemas educativos tradicionales.

Muchas acciones de las que se realizaron en el campo de la educación de adultos se inspiraron en principios e ideas de tipo religioso y filantrópico. Se creía que la educación era un factor importante para la disminución de males sociales como la delincuencia, el pauperismo y la indigencia. Sobre este tipo de ideas y creencias, se establecieron varias escuelas para adultos. Otras se fundaron con diferentes enfoques y distintos propósitos.

En el siglo XVIII, se establecieron en Inglaterra las “Adults Institutions”, con la finalidad de enseñar a leer, y enseñar para el ejercicio de alguna profesión, algún oficio, o simplemente para la propia superación personal. En la década del siglo XIX, fueron instituidas en Francia las denominadas “clases de adultos”. Otros esfuerzos en el campo de la educación de adultos, con diversos fines, se realizaron entonces en varias partes.

La educación de adultos, en varios países, fue considerada como un medio de generación de oportunidades, como una forma de ampliar algunos conocimientos que los adultos habían adquirido en el pasado; como un conjunto de acciones orientadas a enseñar a los adultos cosas útiles necesarias para desenvolverse en el medio al cual pertenecían; como actividades de alfabetización, en el sentido restringido y más tradicional del término.

Según Guillermo Medina (1983: 29) a partir de la Segunda Guerra Mundial, la educación de adultos cobró mayor relevancia como un factor importante en el fomento y la consolidación de la paz universal, pero también, y ante todo, como elemento fundamental en la preparación de los hombres para los nuevos cambios originados por los avances de la ciencia y de la tecnología, así como por los movimientos políticos del momento, y para la vida en un mundo en constante evolución.

La UNESCO promovió, convocó y realizó la Primera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos que tuvo lugar en Elsinor, Dinamarca, en 1949. Esta Conferencia dejó claramente establecida que:

- La educación de adultos debe tender a satisfacer las necesidades de los adultos en toda su diversidad.
- Es importante distinguir la educación de adultos de la formación profesional. Esta tiene una serie de problemas relacionados con aquella [...] La educación de adultos tiene una función en la solución de esos problemas.
- La formación económica, social y política de los adultos debe hacerse partiendo de sus actividades cotidianas y de sus preocupaciones fundamentales. No debe ser impuesta. Debe tener como punto de partida la comprensión de su propia situación.
- Las ciencias deben figurar en los programas de educación de adultos con el fin de favorecer el desarrollo de una actitud de espíritu científico en la discusión y estudio de los problemas y poner en evidencia y explicar las repercusiones sociales de las ciencias sobre la vida y el desarrollo de la sociedad humana.
- El término “arte” debe ser interpretado en su más amplio sentido e incluir los productos de toda actividad artística y cultural.
- En el interés de una educación equilibrada, debe haber un espacio destinado a las actividades recreativas.
- El contenido de la educación de adultos en las regiones menos desarrolladas debe ser establecido en concordancia con las costumbres de sus habitantes, con sus condiciones de vida, con sus necesidades, de manera que ellos mismos, los adultos, las observen y las sientan.

Así percibida, la educación de adultos demanda nuevos enfoques, métodos, estrategias y recursos para la acción dentro de los procesos educativos.

Por su parte, la Conferencia de Montreal (1960) consideró la educación de adultos como un medio y: un instrumento eficaz para el fomento de la paz y de la comprensión en el mundo, y como componente importante del desarrollo

socioeconómico. Esta Segunda Conferencia Mundial hizo énfasis en el concepto de educación permanente, en cuyo contexto se halla la educación de adultos.

En 1976, la XIX Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, donde se retomó el tema, se lanzaron los siguientes planteamientos:

- La expresión “educación de adultos” es una expresión que designa la totalidad de los **procesos organizados** de educación, sea cual fuere su contenido, el nivel o el método; sean formales o no formales; ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial otorgada en las escuelas y universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias y técnicas o profesiones o les dan una nueva ilustración, y hacen evolucionar sus actitudes o su conocimiento en la doble perspectiva integral del hombre y una participación en un desarrollo socio-económico y cultural equilibrado.
- La educación de adultos debe ser considerada como un **subconjunto integrado** en un proyecto global de educación permanente, en el cual el hombre es el agente de su propia educación, por medio de la interrogación permanente de sus acciones y de su reflexión.

Guillermo Medina (1983: 32) plantea que en el proceso histórico desarrollado, se pueden observar, algunas postulaciones a nivel teórico:

- Se trata de un instrumento de **concientización**, de cambio y de socialización y no de un instrumento de integración en el sentido de la manipulación de las masas marginales, ni un instrumento de integración en el sentido de que, mediante el ejercicio cotidiano de la práctica social, tiende a crear una sociedad educativa consciente de los valores de solidaridad nacional animada por ciudadanos que evolucionan socialmente en su medio; es, en efecto, la **motivación social** la que mueve a las masas en lucha por la conquista de la alfabetización; son las gentes más modestas las que deben modificar su ambiente vital mediante una verdadera movilización de energías y mediante la adquisición de los medios y de los métodos del autodidactismo. Todos los hombres pueden educarse y ser educadores ellos mismos.
- Es un instrumento de preparación para la **actividad productora**, que ofrece a cada uno cursos que le permiten ampliar sus calificaciones profesionales en función de las necesidades de la sociedad.
- Pero más allá de esto, es el medio de prepararse para la **participación y la gestión** de la empresa.

- Es el instrumento de desenvolvimiento del **hombre integral**, total, tomado en la globalidad de sus funciones laborales y recreativas, en su participación en la vida cívica, en la vida familiar, en la vida cultural; es el descubrimiento y el perfeccionamiento de sus cualidades físicas, morales, intelectuales y espirituales. Educación de adultos y desarrollo cultural son los componentes de un proceso global y es urgente integrarlos.
- Es el instrumento que prepara, a través de la adquisición de actitudes de **liberación** frente a las servidumbres y a las alienaciones tanto económicas como culturales, la elaboración de una cultura nacional, liberadora y auténtica, que contribuye a la toma de conciencia de la unidad nacional.

Desde otros autores, la educación de adultos contiene una triple tendencia sociopedagógica: integradora, liberadora y de educación popular. Cada una de ellas traduce y refleja, a su vez, una diversidad basada en su concepción antropológica, en la necesidad a la que responde, en la utopía social en la que se enmarca y en la concepción educativa que la orienta. Por supuesto, tales premisas se hacen ostensibles en los enfoques metodológicos que asumen, en los procesos de apropiación y producción del conocimiento, en los destinatarios a los que dirige su actividad, así como en los contenidos educativos y en los materiales de los que se auxilia (cfr. Benavidez, 2010: 2).

2.1.4. LA EDUCACIÓN POPULAR

La literatura en educación popular ubica a ésta desde cuatro momentos: La década del 60, que invoca a Freire como el hito, con el cual irrumpe la Educación Popular; el año 1949 que se abre, en Dinamarca, la brecha de la educación de adultos hacia la educación popular; la década de los 20 que se encuentra ligado al proceso de las universidades populares en las experiencias fundamentalmente del Perú, El Salvador y Cuba; y aquella posición que indica que el arranque de la educación popular es en alguna medida el planteamiento que se hace en la época de la independencia y específicamente en el proceso de constitución de los Estados, a través de las cartas y de los textos de Simón Rodríguez (cfr. Mejía, 1990:7).

En forma más específica, sin querer univocar las diferentes interpretaciones, el proceso de construcción de la Educación Popular, aparece ligado a las organizaciones políticas y eclesiales a través de cinco grandes tendencias:

Una nueva izquierda que busca darle identidad a su presencia. Esta nueva izquierda va a ser un gran acercamiento al proceso cubano. Una segunda

tendencia, es la creación de entidades de investigación y educación que buscan superar los procesos de asistencia o caridad que se denominan Organizaciones No Gubernamentales con cierta presencia política. Un tercer sector, grupos de base que vienen de universidades, Facultades de Ciencias Sociales que buscan tener una incidencia y un proceso dentro de los sectores Populares, haciendo que su profesión tenga una articulación con la realidad. Una cuarta tendencia liderada por organizaciones de corte populista (la ANAPO- Socialista en Colombia, la Alianza de la Unidad Popular en Chile, y otros). Un quinto elemento, representado por una serie de organizaciones eclesiales que desde la lectura del Evangelio y de la Conferencia Episcopal de Medellín (1968), se plantean la opción para trabajar por los pobres, asumiendo la vida de éstos.

También se podría indicar que a finales de la década del 60 y comienzos del 70, una serie de sectores intelectuales, que todavía tienen relación con la teoría marxista pero toman una distancia crítica sobre algunos elementos del marxismo y en esta distancia crítica, organizan procesos de reflexión vinculan su quehacer a las organizaciones populares. Es el origen de la IAP, Investigación Acción Participativa.

Desde esta perspectiva se podría afirmar que en alguna medida la Educación Popular, es un universo heterogéneo que, desde las prácticas y reflexiones, traen un primer gran acuerdo: La Educación Popular, lo es no sólo por el sujeto a quien va dirigida, sino por la intencionalidad social y política con la que se hace. En este sentido, lo popular no se resuelve en ir al pobre, en ayudar al pobre, en darle al pobre, sino en la intencionalidad política de un **proyecto popular**.

Desde la interpretación de Marco Raúl Mejía (1990: 46) se podría decir que se tiene siete grandes elementos que permite hablar con cierta consistencia sobre educación popular alternativa y las prácticas de ella:

- ***Descubrir la coyuntura específica en la que se inscribe.*** No existe práctica en educación popular que no tenga una referencia a una coyuntura específica y a un proceso social determinado. Esa coyuntura específica, requiere un punto de partida que es la “intencionalidad política de la acción”. Una intencionalidad política "transformadora" "liberadora", planteada en la realidad específica.
- ***Toda práctica de educación popular, fruto de los procesos desarrollados, se refiere al ámbito cultural en el que se inscribe la acción.*** La educación popular, rechaza los diseños únicos. En educación popular no existen métodos únicos. Mientras toda pedagogía lucha por unificar métodos, la educación popular los amplía, los dispersa porque sus procesos se inscriben no

solo en la vertiente de clase que le da la intencionalidad política sino que el ámbito cultural le exige un planteamiento específico.

➤ ***Utiliza una concepción metodológica derivada del entendimiento dialéctico.*** El proyecto de la educación popular implica contrarios, praxis; implica construcción permanente. Este tipo de construcción solo puede darse por la concepción dialéctica, que considera que las cosas nunca están acabadas y están en permanente desarrollo.

➤ ***En la educación popular, existe una profunda relación entre Educación y Organización.*** La educación popular, no educa solamente para ser más "aptos", educa para garantizar la construcción de la organización. Es educación-organización-práctica social. La práctica social se revierte en organización, pero a la vez se convierte en proceso educativo.

➤ ***El proceso de educación popular, exige una coherencia entre concepción pedagógica y concepción política.*** El problema del proceso en educación popular es que es un "proceso pedagógico-político" mediatizado o visible a través del método. Se puede tener muy claro el problema político, pero en el problema pedagógico no tener absolutamente nada claro. Desde esta perspectiva se debe revisar la coherencia entre concepción pedagógica y concepción política para lograr que esa coherencia dé una unidad. No existe proyecto de educación popular sin concepción pedagógica subyacente.

➤ ***La educación popular no sólo hace un planteamiento sobre la organización sino que se pregunta sobre la forma de organización que se está construyendo.*** Aquí surge el problema del "poder popular". No puede existir una actividad de educación popular neutra. Por eso, el proyecto de educación popular al triunfo de cualquier tipo de transformación, sigue vigente. Es aquí donde la autonomía se comienza a manifestar con **intencionalidad política liberadora**, constructora de organización, generadora de nueva práctica social, en donde se avance hacia procesos de unificación social. Esa es la dialéctica organizativa que se construye; que no niega la participación de nadie.

➤ ***La educación popular racionaliza las experiencias en un proceso doble, un proceso sistematizador e investigativo.*** La realidad exige la necesidad de producción de teorías, que den cuenta de cómo se está viviendo el proceso educativo popular. Así es como la educación popular construye su teoría, reconoce un campo disperso, múltiple, con intencionalidades claras, pero se plantea en su interior la confrontación de teorías, porque aprendió de su teoría más cercana, de la que ha vivido y se ha nutrido. Es producción de teoría para la transformación social, superando el empirismo y el antiintelectualismo.

Entonces, desde los sustentos planteados, la Educación Popular podría definirse como una práctica social que trabaja principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, con objetivos políticos, cuales son los de contribuir a la construcción de una sociedad nueva que responde a los intereses y aspiraciones de los sectores populares (Osorio en Dussan, 2004: 10). Su especificidad radica en ser una intervención intencionada con instrumentos dentro del mundo del saber y el conocimiento que busca el empoderamiento de sujetos y grupos excluidos – segregados, desiguales- quienes, en el proceso, se constituyen en actores sociales que transforman su realidad en forma organizada (Mejía, Awad en Dussan 2004: 10).

2.1.5. LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Desde la perspectiva de Santiago Molina (2003), se pueden mencionar tres modelos o paradigmas de atención a la discapacidad que se han desarrollado históricamente, el tradicional, el paradigma de la rehabilitación y el paradigma de la autonomía personal.

El **modelo tradicional** consistía en mantener a las personas que se consideraban “diferentes” aislados del resto de la sociedad, donde la actitud que prevalecía era de rechazo o contradictoriamente, de sobreprotección. Este modelo permaneció fuertemente en la sociedad durante distintas épocas y aún hoy existen en distintos contextos sociales y culturales.

En el **Paradigma de la Rehabilitación** participan los modelos médico y pedagógico, en parte como resultado de los avances de la investigación en éstas áreas. Este paradigma sitúa como causa de las dificultades al sujeto mismo, es decir, que atribuye a causas intrínsecas, mismas que se atienden a través de terapias que buscan una solución a las dificultades.

En esta última década surge el **Paradigma de la Autonomía Personal** que se relaciona con el florecimiento de los derechos civiles, donde al buscar la sociedad el respeto a las diferencias, la equidad social y el rescate de las poblaciones marginadas, se pone la mirada sobre las personas que presentaban alguna discapacidad, generando con ello, que en esta población se busque el derecho a la autonomía, la independencia y la inclusión a la sociedad, tanto con derechos como con obligaciones.

Se puede observar que los dos primeros modelos, tienden a limitar la libertad de las personas, sin ser capaces de tomar decisiones, por lo que se percibían como un

estorbo, una carga, dependientes y que requerían de gran cantidad de cuidados. Esta situación cambia con el último paradigma, generando con ello que cambien los modelos de atención

En el siglo XX se evidencia grandes avances en esta temática. En el primera parte de este siglo, una de las aportaciones más importantes fue la elaboración de la primera escala de inteligencia estandarizada de Binet y Simon, misma que permitió la identificación y la clasificación de las diferencias. Si bien con la creación de instrumentos de medición se avanzó en el conocimiento de las habilidades mentales, se generó un grave riesgo para las sociedades multiculturales y multilingües así como para las niñas, niños y jóvenes con características particulares. Es este fenómeno que inicia, a partir de diagnósticos la exclusión de la escuela (cfr. Ezcurra, 2000: 13).

En este contexto se inicia la creación de centros y/o escuelas de educación especial en las que se atiende desde una visión médica, pedagógica y psicológica como un gran avance en la atención de personas con alguna discapacidad. De la misma manera se inician procesos de integración de estas personas a la sociedad y al mundo laboral, generando con ello los primeros movimientos del modelo político activista que centra sus esfuerzos en asumir que estas personas cuentan con derechos y obligaciones como un ciudadano más perteneciente a la sociedad. Otro de los avances realizados durante este periodo, es que inicia la clasificación de las deficiencias en sensoriales (la cual abarca la discapacidad visual y auditiva), motoras e intelectuales, permitiendo la atención de las personas con estrategias y metodologías más específicas. Los modelos y paradigmas que se manifiestan durante este periodo son el modelo tradicional, el médico – biológico, el político activista y el paradigma de la rehabilitación, con los primeros matices del paradigma de autonomía personal.

En la segunda mitad del Siglo XX, uno de los aspectos más importantes son los cambios conceptuales que se realizan para la atención de las personas con discapacidad y la creación de nuevos modelos de atención educativa, familiar, laboral y social. En relación con estos cambios, se proponen nuevas políticas que llevan a la integración, sobre la base de la legislación de los derechos humanos a nivel internacional.

Según Ezcurra, (2000: 14) aparecen categorías como deficiencia mental leve, problemas de conducta e inhabilidades de aprendizaje, disfunción cerebral mínima o hiperkinesia; que se apartaban del enfoque médico y se consideraban vinculadas a los desórdenes o perturbaciones de los procesos psicológicos o neurológicos relacionándolos con el sistema educativo y factores socioculturales.

En esta misma época, aparecen aportes ligados a una concepción distinta de la educación especial en la cual desaparecen las clasificaciones que etiquetan y estigmatizan, dando pie a la normalización, concepto clave de la integración. Con esto aparece el término de Necesidades Educativas Especiales (cfr. Marchesi y Martín, 1990:19)

Dentro de este periodo, ya se encuentran todos los paradigmas anteriormente descritos y se agrega el modelo biopsicosocial, por lo que la atención se presenta no sólo por distintas disciplinas, sino que éstas trabajan de manera interdisciplinaria, por ello, el modelo médico – biológico sufre algunos cambios que lo llevan a una renovación. Se considera que los otros modelos prevalecen porque en la concepción de distintas culturas aún se llevan a la práctica acciones que se vinculan a los anteriores modelos, cabe agregar, que de acuerdo lo establecido oficialmente el modelo biopsicosocial es el que permanece vigente.

2.2. TENDENCIAS DE LA EAYE EN EL CONTEXTO NACIONAL

Es en la Ley de Reforma Educativa de 1994 donde aparece el término de “Educación Alternativa”, esta denominación es única en el contexto latinoamericano. Otros países, la denominan como “educación de adultos”, “educación para todos” y “a lo largo de toda la vida”.

Desde una lectura histórica boliviana, la educación alternativa ha englobado, pese a la discordancia teórica conceptual, a la educación no formal, la de jóvenes y adultos, la extraescolar, la técnica laboral y la educación especial. En gran parte de estos, aparece la educación popular como expresión, en algunos casos, metodológica, y en otros de acción ideológica, de transformación social, política y económica.

Los hitos históricos que aparecen en la educación alternativa se inician en la Fundación de la República de Bolivia. Simón Rodríguez elabora lo que se llamó “La estructura general de la Organización Escolar” en la que se contempla la creación de los colegios de ciencias y artes para que jóvenes y adolescentes tengan la posibilidad de capacitarse en los oficios de carpintería, albañilería, herrería y otros. Por otro lado, Elizardo Perez y Avelino Siñani (1931 y 1938) emprenden la experiencia de la “Escuela Ayllu de Warisata”. En ésta, se propone la creación de un **modelo nacional educativo productivo**. De la misma manera, el código de la Educación Boliviana de 1955 crea las áreas de Educación de adultos, educación especial y educación extraescolar que no se implementó plenamente.

A inicios de la década de los 80 se crea el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP) que se encargó de implementar el Plan Nacional

de Alfabetización y Educación Popular Elizardo Pérez. Motivó un proceso educativo popular de gran importancia bajo un enfoque intercultural y bilingüe, de derechos indígenas, y fundamentalmente de participación popular. El cambio de administración gubernamental y de modelo de desarrollo instaurado el año 1985 cambiará radicalmente los fines del Plan, reduciéndolo en todos sus aspectos a un simple bilingüismo, y por lo tanto desvirtuando su proyección social de liberación.

En la segunda parte de la década de los 90 se implementó la Reforma Educativa bajo la Ley 1565 que organizó el sistema educativo en Formal y Alternativa. Esta última estuvo compuesta por la educación de adultos, permanente y especial. Posterior a esta ley, iniciando la primera década del 2000, la educación alternativa fue rebajada de Viceministerio a sólo Dirección Nacional.

Se observó en esos momentos diversos vacíos tanto en la reglamentación como el desarrollo de lo propuesto por la Ley 1565. En el análisis que se hace en documentos publicados en este campo se menciona por ejemplo: que las modalidades de Educación de Adultos son dependientes de las concepciones y normas que rigen para Educación Formal. Este hecho ha establecido las condiciones básicas sobre las cuales se han generado un conjunto de contradicciones que afectan el desarrollo de esta área del sistema educativo boliviano

También se puede observar que la **identidad** de la Educación Alternativa, en el momento actual, aun no ha logrado construirse como un cuerpo teórico que permita perfilar la identidad de Educación Alternativa. El resultado de esta situación es la definición de políticas que enfatizan la Educación Formal en detrimento de la Educación Alternativa, a pesar de la demanda social existente en el país. La asignación presupuestaria es insuficiente en torno a la cobertura y la calidad de su oferta educativa.

Según la Comisión Episcopal de Educación (CEE), más allá de los esfuerzos particulares de cualificación de educadores alternativos, la Educación Alternativa no cuenta con espacios suficientes para la formación que atiendan a las Necesidades Educativas Especiales y las diversidades. Esta misma situación se hace visible para la cualificación de educadores de educación técnica y tecnológica. Debido a la concepción “subsidiaria” de la Educación Alternativa, las políticas de baja asignación de recursos, se han convertido en un factor que reduce drásticamente las posibilidades de elevar la calidad de los Recursos Humanos.

De la misma manera, desde entrevistas realizadas a participantes, técnicos y otros, se puede indicar que es notable la deficiente infraestructura y el equipamiento para el desarrollo de los Centros de Educación Alternativa – CEAS. En el caso de la Educación Especial y de la Educación Permanente la falta de un diseño curricular que sistematice sus ofertas y responda a las demandas particulares de sus poblaciones, es cada vez más urgente.

2.3. EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL DESDE LA MIRADA LOCAL

Desde el contexto y las tendencias planteadas hasta el momento, urge una primera aproximación a algunos conceptos fundamentales que permitirán sostener los procesos que se desarrollarán en este plan. En el campo de negociación de interpretaciones, percepciones y supuestos en el tema del concepto de Educación Alternativa, se encuentran algunos referentes que con seguridad establecerán el horizonte de la *definición y posicionamiento conceptual de este subsistema*. En este marco, se podría considerar que las aproximaciones al concepto de Educación Alternativa son las siguientes:

- Toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños.
- De la misma manera, hubo quienes destacaron su carácter “alternativo”, tanto respecto de los aspectos didácticos como los socioeducativos.
- Se plantea como una educación más allá de la escuela.
- Se plantea la educación como una necesidad permanente y como un derecho para todos los individuos y grupos sociales.
- Existe, en este espacio el reconocimiento de la importancia y la necesidad de la participación social en la democratización del conocimiento.
- Existe una superación del sesgo epistemológico que reside en la concepción hegemónica de la educación focalizada solamente en la escuela y en los niños, al considerar a la educación como necesidad y derecho de los grupos sociales y de los individuos a lo largo de toda la vida.
- Plantea la democratización del conocimiento.
- Se entiende como un instrumento de concientización, de cambio y de socialización y no de un instrumento de integración en el sentido de la manipulación de las masas marginales.
- Es un instrumento de preparación para la actividad productora en función de las necesidades de la sociedad.
- Es un medio de prepararse para la participación y la gestión.

- Es el instrumento que prepara, a través de la adquisición de actitudes de liberación frente a las servidumbres y a las alienaciones tanto económicas como culturales.
- Es un "proceso pedagógico-político" que obliga a la revisión de la coherencia entre concepción pedagógica y concepción política.
- Es una educación que se centra en todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, y otros (educación inclusiva).

Desde estas lecturas podríamos indicar que la Educación Alternativa es³³:

- Una opción ética de transformación social y estructural.
- Una educación a lo largo de la vida.
- Es democratizar la educación. Es asumir el enfoque inclusivo en el SEP. Es asumir, en la teoría y práctica, la existencia de una Educación Plural. En este sentido es única en calidad y objetivos. Sin embargo, es diversa en modalidades y metodologías.
- Es una educación prioritariamente para excluidos(as); es ALTERNATIVA.
- Entonces: “otra educación”, otras metodologías y una nueva educación distinta a la tradicional.
- Se entiende como una educación con opción social, pedagógica y política que TRANSFORMA, LIBERA E INCLUYE.

Desde este primer posicionamiento podríamos indicar entonces que la Educación Alternativa y Especial es entendida como:

“[...] procesos problematizadores, dialógicos, de acción reflexión acción, de deconstrucción y reconstrucción de los saberes ligados al “conocer”, “hacer”, “ser” y al “decidir” para la transformación personal y colectiva sobre todo con aquellas poblaciones marginadas y excluidas”³⁴

³³ Muchas de las afirmaciones aquí planteadas coinciden con la interpretación que actualmente el VEAyE tiene en temática de Educación Alternativa y Especial.

³⁴ Definición planteada al colectivo de la sociedad civil en el encuentro de socialización del PEI del VEAyE – noviembre 2010.

2.4. BASES CONCEPTUALES DEL PLAN ESTRATEGICO INSTITUCIONAL DEL VEAYE³⁵

Los nuevos modos de ver la educación, en lo que llamamos desde este planteamiento a la EAYE como la “otra educación”, obliga a reconceptualizar los términos que se encuentran asociados al Subsistema.

En este sentido se presentan a continuación una serie de términos vinculados al área de Educación Alternativa y Especial, que en varios casos, se usan unos como sinónimos de otros y en otros refleja una diferencia conceptual, por ejemplo: discapacitados o minusválidos, en el que se atribuye una condición generalmente asociada a disminución en relación a la expresión de personas con discapacidad que reconoce primordialmente la condición de persona por encima de la discapacidad.

El Vivir Bien

El Vivir Bien expresa el encuentro entre pueblos y comunidades, respeta la diversidad e identidad cultural. Significa ‘Vivir Bien entre nosotros’, es una convivencia comunitaria con interculturalidad y sin asimetrías de poder, ‘no se puede Vivir Bien si los demás viven mal’. Se trata de vivir como parte de la comunidad, con protección de ella, en armonía con la naturaleza, ‘vivir en equilibrio con lo que nos rodea’. También significa ‘Vivir Bien contigo y conmigo’, que es diferente del ‘vivir mejor’ occidental, que es individual, separado de los demás e inclusive a expensas de los demás y separado de la naturaleza.

El Vivir Bien es la expresión cultural que condensa la forma de entender la satisfacción compartida de las necesidades humanas, más allá del ámbito de lo material y económico. A diferencia del concepto occidental de ‘bienestar’, que está limitado al acceso y a la acumulación de bienes materiales, incluye la afectividad, el reconocimiento y prestigio social. También es una práctica relacionada con la dignidad, la independencia y la singularidad, con las lenguas nativas y el bilingüismo, y con dimensiones inmateriales y subjetivas, como el aprecio y reconocimiento comunitario, el afecto y el ocio traducido en la fiesta.

El Vivir Bien es la demanda de humanización del desarrollo donde la diversidad cultural asegura la responsabilidad y obligación social en el desempeño de la gestión pública. De esta manera, el desarrollo se convierte en un proceso

³⁵ Es importante indicar que las conceptualizaciones presentadas en este apartado son asumidas como una primera aproximación que, con seguridad, serán deconstruidas y reconstruidas, a partir de las prácticas, hacia conceptos más certeros y pertinentes.

colectivo de decisión y acción de la sociedad como sujeto activo y no como receptora de directivas verticales. De este modo, el Vivir Bien es el acceso y disfrute de los bienes materiales y de la realización efectiva, subjetiva, intelectual y espiritual, en armonía con la naturaleza y en comunidad con los seres humanos.

Educación inclusiva

Es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Implica que todos y todas aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, y de discapacidad. Se trata de una educación que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo. Es una educación adaptada a las necesidades de lo diverso.

Educación plural

Reconoce la existencia de espacios y ámbitos socio educativos diversos en la realidad circundante. Reconoce la diversidad y multidimensionalidad de las personas y los colectivos sociales. Entiende a la educación como el instrumento transformable y transformador capaz de abarcar la diversidad de espacios y sujetos en circunstancias educativas. Todas las personas –individuos y colectivos– tienen derecho a contar con procesos educativos pertinentes y oportunos.

Educación descolonizadora

Supone un proceso dialógico al interior de nuestras culturas y de allí hacia las otras formas culturales. La descolonización supone un proceso de lucha y confrontación a veces necesarias, pero en profundo respeto por ese “otro”. El pensamiento descolonial tiene por meta descolonizar el saber y el ser y construir otros mundos posibles... se necesitan pues categorías de pensamiento otras y también instituciones otras. La educación es mucho más que escuela.

Población vulnerable y marginada

También conocidos como grupos sociales en condiciones de desventaja, ocupa un espacio creciente en las agendas legislativas de las políticas públicas, con especial atención a los procesos de vulnerabilidad social de las familias, grupos y personas.

Este concepto se aplica aquellos sectores o grupos de la población que por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en condición

de riesgo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de bienestar.

También se puede definir la vulnerabilidad como el resultado de la acumulación de desventajas y una mayor posibilidad de presentar un daño, derivado de un conjunto de causas sociales y de algunas características personales y/o culturales. Se puede considerar como población vulnerable a diversos grupos entre los que se encuentran las niñas, los niños y jóvenes en situación de calle, los migrantes, las personas con discapacidad, los adultos mayores y la población indígena, que más allá de su pobreza, viven en situaciones de riesgo.

En el campo de los Derechos Humanos se considera una amplia gama de grupos vulnerables que incluye a las mujeres violentadas, refugiados, personas con VIH/SIDA, personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual, personas con alguna enfermedad mental, personas con discapacidad, migrantes, jornaleros agrícolas, desplazados internos y adultos mayores.

De la misma manera, se puede indicar que la pobreza extrema configura una situación de vulnerabilidad. Si bien la vulnerabilidad de quienes padecen pobreza alimentaria es crítica, también son vulnerables aquellos que se clasifican en pobreza de capacidades.

En cuanto a la población marginada, es aquella en situación de desventaja económica, profesional, política y de estatus social, producida por la dificultad que tiene para integrarse a algunos de los sistemas de funcionamiento social. Esta marginación puede ser el efecto de prácticas explícitas de discriminación o por la deficiencia de los procesos que aseguran la integración de los factores sociales que garantizan la oportunidad para desarrollarse plenamente. También puede definirse la marginación como segregación social. Este fenómeno se encuentra vinculado con la estructura social y está asociado con rezagos que se originan en patrones históricos siendo sus repercusiones de tipo cultural, social, educacional, laboral y económico.

Educación abierta

En el contexto actual la educación abierta es entendida como una modalidad educativa centrada en la valoración y desarrollo de las capacidades y posibilidades autodidactas de los estudiantes, apoyados institucionalmente con las estrategias, medios y materiales que propicien y favorezcan el aprendizaje en su calidad y trascendencia. Tiene una apertura a tiempos o espacios, métodos, currículos, criterios de evaluación y acreditación. Está dirigida a personas de cualquier edad y que desean continuar estudiando o que desean superarse en una profesión.

Es un sistema de enseñanza que mediante una metodología innovadora y currículum elaborado a partir de la demanda de los propios educandos y del medio social, ofrece estudios a una población en el lugar donde reside, en el entendimiento de que esa población está limitada o imposibilitada para optar por estudios escolarizados. Esto supone la posibilidad de que el sujeto defina sus propios objetivos. Implica la libertad de organizar el propio currículum teniendo la posibilidad de diseñarlo. Implica distribuir el aprendizaje en tiempo y ritmo, determinar las fuentes del saber y contar con apoyos institucionales (de tipo presencial o a distancia que potencien el material instruccional o los cursos, a través de medios de comunicación o mediante tutorías). Implica la responsabilidad de evaluar cuando alcanza sus metas y obtener reconocimiento por su alcance. Implica la acreditación de las experiencias obtenidas en la vida y en el trabajo.

Educación familiar

Aunque es un concepto que surge recientemente se puede decir que, reconociendo que la familia es el elemento central de la sociedad y no permanece pasivo ante las transformaciones y cambios de valores y normas que se están dando en los últimos tiempos, la educación familiar interviene de forma integral, en este núcleo social, favoreciendo el protagonismo de la familia de sus propios cambios y mejoras acordes a sus intereses expectativas, consiguiendo el desarrollo de la responsabilidad para progresar.

Tiene como destinatarios todos los miembros del sistema familiar y la interrelación de éste con el sistema social, escolar y comunitario. Las familias con las que trabaja este tipo de educación viven en barrios periféricos, en gran mayoría marginales y con problemáticas familiares y sociales diversas.

Educación comunitaria

Es una forma de educación que se realiza desde las organizaciones de la sociedad que no son instituciones educativas. Tiene como finalidad ampliar y enriquecer articuladamente los conocimientos, capacidades, actitudes y valores de las personas, de todas las edades, con o sin escolaridad. Se orienta al enriquecimiento y despliegue de las potencialidades y aprendizajes personales, sociales, ambientales y laborales, para el ejercicio pleno de la ciudadanía y la promoción del desarrollo humano. Promueve, reconoce y valora. Involucra a la familia, organizaciones comunales, gremios, organizaciones políticas y organizaciones sociales y culturales en general, así como a empresas, medios de comunicación y diversas instancias del Estado.

La Educación Comunitaria es heterogénea porque atiende necesidades educativas de diferentes personas, en diversas edades y situaciones, utilizando variados procesos pedagógicos. Es flexible porque se adecua a las características específicas de las personas, de sus grupos, en sus respectivos entornos socio-culturales y económico-productivos. Es significativa porque se define y organiza en función del desarrollo de aprendizajes orientados a mejorar la calidad de vida de las personas y de sus grupos. Es participativa porque compromete la intervención de diferentes actores a través de sus desempeños humanos. Es multidisciplinaria porque considera el concurso de diversos saberes y fuentes del conocimiento humano.

Personas con discapacidad

Históricamente el término discapacidad fue utilizado bajo el “Modelo médico”. Una persona que sufría de algún tipo de discapacidad era considerada como un “paciente” que debía ser curado o puesto bajo un tratamiento médico. En los últimos veinte años, una nueva definición llamada “Modelo social de la discapacidad” llegó a casi desplazar a la anteriormente detallada. En este modelo, la discapacidad es vista más como una construcción social. Una persona discapacitada es ahora vista como un individuo que requiere de una serie de ayudas técnicas para el devenir cotidiano y a la discapacidad como las actitudes o barreras que la sociedad levanta a su alrededor. Sin embargo ambas definiciones coinciden en que los servicios y las oportunidades sociales deben ser lo más accesibles posibles para todas las personas afectadas.

En este enfoque la discapacidad, es una colección compleja de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social, razón por la cual la gerencia del problema requiere la acción social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación completa de la persona con discapacidad en todas las áreas de la vida social.

Personas con autismo

Son personas que sufren distorsiones del desarrollo en funciones psicológicas básicas, como la atención y la percepción, que intervienen en el desarrollo de las capacidades sociales y del lenguaje. Las personas con autismo dan un significado diferente a lo que perciben y piensan, en muchas ocasiones de una manera radical, en términos absolutos.

Otros autores afirman que el autismo no es una enfermedad. El autismo es un trastorno penetrante del desarrollo que afecta al desenvolvimiento de la persona en varias áreas, incluyendo el habla, las destrezas sociales y el comportamiento.

Dado que la severidad de los síntomas varía ampliamente, las personas que tienen problemas en estas áreas se dice que tienen un trastorno de espectro autista.

*Personas con dificultades de
aprendizaje*

Las dificultades de aprendizaje es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos en la persona, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital. Pueden manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje se pueden presentar concomitantemente con otras condiciones discapacitantes (por ejemplo déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales severos) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado de dichas condiciones o influencias.

CAPÍTULO III

MARCO ESTRATÉGICO

3.1. SUJETOS Y ACTORES

Es pertinente aclarar que el denominativo hace referencia a las personas que participan en los diferentes niveles y opciones que tiene el subsistema de educación alternativa y especial destacando su nivel de participación y su reconocimiento como personas centrales de las acciones educativas, sin embargo, por el rol y funciones de esta instancia se pone de manifiesto que la interacción con la población es indirecta, es decir está mediatizada por otros actores (denominados internos) como docentes, promotores, alfabetizadoras y tutores, es en ese sentido que se asume la caracterización en actores directos e indirectos.

ÁMBITOS	DIRECTOS	INDIRECTOS
EDUCACIÓN DE ADULTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Órgano Ejecutivo • Órgano Legislativo • Autoridades y técnicos del Estado, Sector Educativo, Niveles: Plurinacional, Departamental, Distrital • Directores, educadores, facilitadores • Organizaciones Sociales, Indígena Originario Campesino,... 	<ul style="list-style-type: none"> • Personas mayores a 15 años
EDUCACIÓN PERMANENTE		<p>TODA LA POBLACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizaciones, comunidades • Familias. Niños/as, jóvenes, adultos mayores • Grupos en riesgo social y vulnerabilidad • Población que requiere mediante cursos cortos actualizarse en el campo técnico
ALFABETIZACIÓN Y POST-ALFABETIZACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> • Personas mayores a 15 años • Pueblos indígenas originarios y campesinos • Personas con discapacidad
EDUCACIÓN ESPECIAL		<p>TODA LA POBLACIÓN EN PROCESO EDUCATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con discapacidad: Visual, auditiva, intelectual, física y múltiple • Personas con dificultades en el aprendizaje • Personas con talento superior (extraordinario)

3.1.1. ACTORES DIRECTOS

Por su naturaleza, el VEAyE debe relacionarse en forma directa con actores organizados. Puesto que no lo hace directamente con los beneficiarios de sus políticas. Estos corresponden a:

- Órganos del Estado Plurinacional. Fundamentalmente los niveles ejecutivo y legislativo. Con los primeros porque es en este nivel que se elabora la política y se cuenta con una mirada nacional. Con los segundos, porque el órgano legislativo es el encargado de la elaboración de Leyes.
- Autoridades y técnicos del Estado, Sector Educativo, Niveles: Plurinacional, Departamental, Distrital. Que se constituyen en los ejecutores de las políticas del VEAyE.
- Directores, educadores, facilitadores. Que se constituyen en los operadores de las políticas y programas del VEAyE.
- Organizaciones Sociales, Indígena Originario Campesino y otras de índole similar. En tanto, son aquellas que tienen la capacidad de movilizar a la ciudadanía.

El desafío es encontrar liderazgos naturales que sean capaces de servir y no servirse, representar y no suplantar, construir y no destruir, obedecer y no mandar, proponer y no imponer, convencer y no vencer.³⁶

Los ciudadanos y las ciudadanas, que trabajen estos diferentes niveles habrán de enfocarse en la construcción del Vivir Bien a través de una educación para la transformación es decir: desmontar el sistema colonialista y neoliberal para construir el Estado Social, Comunitario y Plurinacional.³⁷

3.1.2. ACTORES INDIRECTOS

Los mismos están organizados conforme a los ámbitos en los que trabaja el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.

³⁶ Tomado de Cárdenas Aguilar Félix "Mirando Indio" 2010

³⁷ Noel Aguirre Ledezma, agosto 2010.

Constituido básicamente por las personas mayores a 15 años que por diversas circunstancias no tuvieron la posibilidad de completar el ciclo primario y secundario.

En este punto es importante indicar que se debe atender a “toda la población”, pues de una u otra forma todos y todas tienen algún tipo de necesidad educativa.

Sin embargo, se deberá atender en forma prioritaria a:

- Organizaciones, comunidades
- Familias. Niños/as, jóvenes, adultos mayores
- Grupos en riesgo social y vulnerabilidad
- Población que requiere mediante cursos cortos actualizarse en el campo técnico

Empero, es importante describir cuales son los “grupos en riesgo social y vulnerabilidad”, que entre otros comprende:

Niños y niñas que trabajan en la zafra, según un informe de la Organización Internacional del Trabajo OIT (2010) son 10.000 niños y niñas de los cuales el 90% abandona la escuela cada año para ir a Santa Cruz y Tarija y participar junto a madres, padres o hermanos en la zafra, las condiciones de trabajo son “inhumanas” según el reporte pero además sus edades oscilan entre 9 y 11 años cuando la ley determina que pueden trabajar desde los 14 años. UNICEF está apoyando la escolaridad en el caso de la población que asiste a la zafra instalando escuelas cerca de los campamentos ya que de acuerdo a un estudio que realizó esta institución (2010) el volver a la escuela es uno de los sueños comunes entre estos niños y niñas. Una investigación periodística realizada por Inga Llorenti (2008) muestra que no solamente es la escuela lo que más añoran esas niñas y niños sino también el agua, el alimento, la ropa, en suma: Una vida diferente.

De manera similar esta el grupo de **niños y niñas que trabajan en las minas** donde no solamente dejan la escuela sino arriesgan sus vidas en condiciones también inhumanas. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) dio a conocer un informe en el que se da cuenta que en Bolivia hay más de 13 mil niños y niñas que participan en la extracción de estaño, zinc y plata. No da cuenta de la

cantidad de menores por departamento y menos sostienen cuáles son los yacimientos mineros en los que se permite el trabajo de menores (El Potosí, julio 2010)

Otra población importante es la infantil **menor de 6 años**, si bien la atención en educación preescolar abarca desde los 4 años en adelante, los estudios sobre desarrollo infantil señalan que la estructuración del sistema nervioso central se da hasta los 2 años por lo que estos primeros años de vida son vitales y posiblemente sean los menos atendidos educativamente. Hay experiencias que se desarrollan desde los servicios de salud que, sin duda, son importantes, pero no suficientes por lo que hay un campo que ha sido poco explorado desde opciones educativas alternativas lo que implica que la educación comunitaria requiere de un impulso importante.

También están las **adolescentes embarazadas**, que en su mayoría opta por abandonar el colegio por la vergüenza, la decisión de la familia o porque debe trabajar para mantener a su bebé, en otros casos recurre al aborto poniendo en riesgo su vida. En Bolivia, 23 por ciento de la población está entre los 15 y 19 años de edad, es decir que 2,2 millones son jóvenes (Encuesta Nacional de Juventudes 2008) de acuerdo a estos datos en el país viven 520.000 adolescentes, de las cuales más de 80.000 ya son madres o están embarazadas, es decir el 15% de este total poblacional.

Según la Asesoría de la Adolescencia y Juventud del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) el 18% de las adolescentes fue madre o estuvo embarazada y en más del 70 % de los embarazos este no fue planificado (El Deber junio 2010). Entre otros datos están: las adolescentes ocupan las tasas de fecundidad global más altas de la región (4,4% para menores de 19 años, en relación al 3,8% de las mujeres en edad fértil del país), el 13% de las adolescentes estuvieron embarazadas alguna vez. Del 21% de las adolescentes de 15 a 19 años que son sexualmente activas, sólo el 1,6% usa algún método anticonceptivo moderno (Oficialía Mayor de Desarrollo Humano del Gobierno Municipal de La Paz, 2010). Estos datos son sin duda preocupantes ya que en el caso de un embarazo no deseado se afecta tanto el proyecto de vida de una adolescente como la vida del nuevo ser.

En el caso de las **mujeres mineras**, como ejemplo en Huanuni hay 620 mujeres, el número se ha incrementado por el fallecimiento de sus compañeros, sin embargo varias de ellas están por encima de los 60 años y se hace urgente analizar su condición laboral. La edad de las mujeres que trabajan oscila entre los 19 y 87 años. (Revista Digital Minería en Bolivia, febrero 2008). En este caso se combinan la condición de género con la de edad y muestran a una población que trabaja en condiciones nada favorables.

Para la población de la **tercera edad**, si bien hay ofertas interesantes que desarrollan como la Universidad de la Tercera Edad (Universidad Católica Boliviana) y los clubes como los de COMTECO en Cochabamba o las actividades de la Carrera de enfermería en la UMSA y los que desarrolla el Gobierno Municipal en La Paz no es posible negar que son servicios limitados por condiciones económicas y de acceso. Es recomendable recordar que la población mayor a 60 años está aumentando significativamente en el último decenio por lo que en coordinación con servicios de salud se hace necesarios programas de atención directa a este grupo poblacional.

De acuerdo a un informe del INE (2009) en los próximos 20 años, la población mayor de 60 años de edad se duplicará en el país de 537.452 personas que cumplieron 60 años el año 2000, se llegaría a superar el millón de personas en el 2020. De acuerdo a ese estudio el porcentaje de personas mayores de 60 años es menor en el área rural, mientras que en el área urbana del país esa población fue creciendo. En el 2001 un 63% de la población de la tercera edad se encontraba en situación de pobreza, que equivale a 657.610 personas que residen en viviendas que no reúnen las condiciones apropiadas, acrecen de servicios de agua y saneamiento, utilizan combustibles no adecuados para cocinar, tienen bajos niveles de educación y presentan una inadecuada atención de salud, estos datos son confirmados por un estudio del Defensor del Pueblo que señala que en Bolivia la cantidad de población adulta mayor que estaría en condición de abandono alcanza a 33.474 personas, que equivalen al 5,90% del total del número de adultos mayores en el país.

Será importante que desde el VEAyE se coadyuve al cumplimiento del artículo 68 de la nueva Constitución Política del Estado que señala: “prohíbe y sanciona toda forma de maltrato, abandono, violencia y toda forma de discriminación hacia las personas adultas mayores”.

En lo que hace a las **trabajadoras sexuales** están tanto las mujeres mayores de edad que optan por esta trabajo como un medio de vida como también están las menores de edad que según la representante del sector: ” lo alarmante es el número de menores víctimas de explotación sexual y comercial que se ha duplicado”, en las dos últimas gestiones (2009 - 2010) en realidad se triplicó y se calcula que actualmente hay más de 500 adolescentes en esta condición. “Antes había menores, pero eran contadas y muy cotizadas, pero en los últimos 12 meses este número se ha incrementado” señala, estas jovencitas prestan sus servicios en salas de masajes, lenocinios y hasta en cafés Internet. “*Son explotadas y violadas por los propios propietarios*” y es hasta insultante la expresión de un propietario de un local de masajes: “Daniel F. quien explicó *que las menores son mucho más rentables, sobre todo para el propietario, ya que al día “fichan” entre 20 y 25 clientes*” (La Prensa 28 de Octubre de 2009).

Grupo formado fundamentalmente por:

- Personas mayores a 15 años
- Pueblos indígenas originarios y campesinos
- Personas con discapacidad

En una primera aproximación se puede decir que corresponde a tres grandes grupos, los cuales son:

- Personas con discapacidad: visual, auditiva, intelectual, física y múltiple
- Personas con dificultades en el aprendizaje
- Personas con talento superior (extraordinario)

El primer grupo está compuesto personas, niños, niñas adolescentes, jóvenes y adultas que presentan:

- Sordera
- Ceguera
- Sordoceguera
- Discapacidad física
- Discapacidad intelectual
- Discapacidad múltiple
- Autismo

La mayoría de esta población no conoce sus derechos y no los ejerce, el contexto social tampoco los respeta, incluyendo las reparticiones gubernamentales en las que no se cumple con el Decreto Reglamentario respectivo y la Ley 1678 de la persona con discapacidad. También se caracteriza por contar con condiciones económicas muy precarias por las dificultades en acceso a fuentes de trabajo y servicios de salud.

La visibilización de estos grupos se va haciendo paulatinamente conjugando su capacidad de movilización y la constancia en la lucha por sus reivindicaciones.

También están las **familias** en las que hay desconocimiento del problema de sus hijos/hijas y les desatienden o abandonan, o por el otro lado sufren y sienten impotencia por la condición de sus hijos, se preocupan por su futuro y tratan de atenderlos e incluirlos.

3.2. HABILIDADES INSTITUCIONALES

Durante la última década la condición de la Educación Alternativa y Especial, en la estructura del sistema educativo ha ido “saliendo adelante” pese al reducido presupuesto y la inexistente o muy disminuida atención que se le dio con la Ley de Reforma Educativa 1565, pese a ello se han desarrollado ciertas habilidades vinculadas sobre todo al trabajo coordinado con otras instancias de la sociedad civil.

Es pertinente recordar que el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, el 2009 retoma este rango después de varios años en que funcionó como Dirección General, este es un devenir que no benefició al funcionamiento del ahora Subsistema ya que modificaba su rol dentro del Ministerio de Educación, sin embargo, su recorrido recoge experiencias valiosas que han dejado aprendizajes destacados.

Los que se denominan Habilidades Institucionales:

a) **Elaboración de políticas públicas de impacto social** retomando experiencias y propuestas de la sociedad, fortaleciendo y regulándolas por ejemplo: El Plan Nacional de Alfabetización, en el que se recuperaron los avances que ya se venían desarrollando en el nivel estatal como de otras organizaciones y no solamente se los impulsó si no que se lo convirtió en un movimiento social de impacto internacional.

b) **Movilización y coordinación con la sociedad civil**, por su naturaleza hay un constante trabajo con organizaciones sociales y agrupaciones de diversos sectores, por ejemplo: la Federación Boliviana de Sordos en cuanto al Decreto 328 sobre Lengua de Señas en Bolivia.

e) **Perseverancia** para recuperar la jerarquización como Viceministerio de Educación Alternativa y Especial en la estructura del Estado, reconocida por

la Constitución Política del Estado y el D.S. de Organización del Órgano Ejecutivo.

3.3. PRINCIPIOS Y VALORES

En el marco de la Revolución Educativa son **principios** del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial:

- ***Una Educación Inclusiva.*** Qué implica asumir la diversidad de los grupos poblacionales y personas, asimismo, posibilita una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todos y todas con igualdad de oportunidades, equiparación de condiciones y ejercicio de derechos
- ***Una Educación transformadora y liberadora.*** Qué asume la educación cómo un hecho social, cultural y político, por tanto, busca la transformación de la educación y de la estructura social y política, constituyéndose en una opción ética liberadora.
- ***Una educación para interactuar con identidad y autonomía,*** promoviendo la toma de decisiones e interacción con el resto del mundo desde su identidad y soberanía logrando una educación para convivir, asumir el poder político y promover el desarrollo en el marco de una Bolivia Democrática.
- ***Una educación con amplia participación social y comunitaria.*** Qué significa que los procesos que desarrolla, e impulsa, el VEAyE no se construyen aisladamente, sino que responden a movilizaciones ciudadanas dónde encuentran su verdadero sentido.
- ***Una educación intracultural, intercultural, plurilingüe, comunitaria, descolonizadora, productiva y científica.*** Qué significa que se valora a las diferentes culturas y lenguas de Bolivia. Se busca la descolonización, así como la construcción de mejores horizontes productivos y científicos.

El Viceministerio de Educación Alternativa y Especial en su trabajo cotidiano y estratégico pone en práctica los siguientes **valores**:

- **Honestidad:** con uno mismo/ una misma y con las y los demás, decir lo que uno piensa, defender aquello en lo que una cree. Actuar y predicar con coherencia decir siempre la verdad, ser sincero o sincera; desempeñarse conforme lo establecido cumpliendo sin pedir reconocimiento extra. No hablar mal de la persona que no está y demostrar hipocresía con ella.

- **Idoneidad:** estar en el puesto adecuado al desempeño personal, realizar el trabajo adecuadamente, conforme lo esperado o mejor. Una persona es capaz de desempeñar un rol ó de ocupar un cargo en función de su experiencia y formación. Ser idóneo es ser capaz.
- **Compromiso:** no como obligación sino como opción, como elección con algo, con la institución con el cambio, con una misma /uno mismo. Asumir un compromiso es asumir una responsabilidad y cumplirla, es compartir un ideal, un valor, una acción y poner empeño en su logro.

En la práctica estos principios y valores se orientan a la **transformación social** (y estructural) que de la interpelación pasa a la reconstrucción de las relaciones de poder (no solamente en los niveles macro si no y fundamentalmente en los micro espacios como la familia, el centro educativo o el taller) en el camino de la inclusión con la eliminación de toda forma de discriminación, marginación y exclusión.

Estos aspectos van haciendo a una **educación plural** que implica: el respeto por las identidades, fortaleciendo las culturas tanto la referida a las culturas indígenas y campesinas, cómo también las otras culturas como la de personas sordas. También requiere y promueve la participación social en un compromiso recíproco de alcanzar una educación de calidad, donde las personas tengan múltiples opciones de aprendizaje.

Para el alcance de estos enunciados uno de los aspectos iniciales es el referido al **acceso:** que es garantizar la posibilidad de acceder a múltiples opciones de educación, independientemente de la condición social, económica, cultural, de género, generacional, el otro es la transformación de los sistemas educativos con participación social y de acuerdo a la realidad nacional. Otro es el referido a **participación social y comunitaria** las modificaciones que devienen de la Ley de Autonomías están planteando una nueva mirada a las posibilidades desde “lo micro”³⁸ es decir la interacción con el ámbito departamental, regional y local; un tercer aspecto es la capacidad y posibilidad de **lectura adecuada**, pertinente de los intereses, expectativas y necesidades del pueblo y sus organizaciones y un cuarto es la posibilidad de sistematizar, recuperar y potenciar las vivencias y experiencias desarrolladas por la sociedad para transformarlas en políticas, normas, estrategias y programas de cobertura nacional.

El carácter **alternativo** implica reconocer las diferencias y ejercerlas en un espacio entre iguales y es que la igualdad de oportunidades no es posible si no se

³⁸ Entendido como lo más cercano, no como lo más pequeño.

parte reconociendo que unos son más iguales que otros, es decir hay una realidad desigual por lo que las oportunidades no son las mismas para cada quien, lo que si se promueve es la igualdad en el derecho a esas oportunidades es aquí donde se aplican las opciones preferenciales, en este caso por las poblaciones más excluidas.

3.4. MISIÓN DEL VEAYE

El Viceministerio de Educación Alternativa y Especial es una entidad pública del sector educativo, reconocida por la Constitución Política del Estado que contribuye al proceso de construcción del Estado Plurinacional, Social y Comunitario, principalmente en la constitución de la educación plural y la democratización del acceso y permanencia del conjunto de la sociedad boliviana, prioritariamente de la población marginada y excluida, a una educación integral, pertinente y oportuna con igualdad de oportunidades y con equiparación de condiciones.

Para tal propósito, desarrolla:

- Políticas, normas, estrategias y programas nacionales, prioritariamente a través de la Educación Especial, Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Educación Permanente, Alfabetización y Postalfabetización.
- Procesos de recuperación y potenciamiento de experiencias educativas, conocimientos y saberes desarrollados por la sociedad.
- Procesos de articulación y movilización con organizaciones sociales y sectores sociales en función a sus propósitos establecidos.

Estas acciones se desarrollan bajo los enfoques de educación a lo largo de la vida, popular – comunitaria e inclusiva

3.5. VISIÓN DEL VEAYE

En el marco de la construcción del nuevo modelo educativo socio comunitario y productivo, intra - intercultural, plurilingüe, descolonizador y científico.

A diciembre del año 2015, el VEAYE a través de sus acciones, ha contribuido a que:

- ❖ Se haya democratizado el acceso y la permanencia de la población boliviana en el Sistema Educativo Plurinacional desde un enfoque inclusivo y transformador, primordialmente a una educación plural descolonizadora de manera pertinente, oportuna y, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.
- ❖ El Sistema Educativo Plurinacional cuente con políticas y normas adecuadas, condiciones materiales, equipos multidisciplinarios apropiados y procesos educativos pertinentes para el desarrollo de una educación inclusiva.
- ❖ La población mayor a 15 años, que no ingresó o abandonó la educación escolarizada, tiene una educación equivalente al 6° de primaria vinculada con procesos e iniciativas productivas
- ❖ Las personas, familias, organizaciones y comunidades cuenten con estructuras educativas propias que fortalecen en forma integral su formación y conciencia política.

Asimismo, el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial ha contribuido a la consolidación de la “Revolución Educativa” es una entidad transparente y de calidad, fortalecida en su gestión institucional y educativa. Cuenta con personal calificado con compromiso político- social, alternativo, transformador e inclusivo, estable y con capacidad de movilizar a la ciudadanía. Este equipo es suficiente y adecuado para conseguir los propósitos institucionales planteados.

3.6. ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES

Cómo conclusión de los aspectos anteriormente señalados, a continuación se definen las estrategias que el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial desarrollará en el Plan Institucional 2011 – 2015 para el logro de sus propósitos definidos por su misión y visión.

Las estrategias nacen de la visión del VEAyE:

En el marco de la construcción del nuevo modelo educativo socio comunitario y productivo, intra - intercultural, plurilingüe, descolonizador y científico.

A diciembre del año 2015, el VEAyE a través de sus acciones, ha contribuido a que:

Democratización del acceso y permanencia a una educación plural

- ❖ Se ha democratizado el acceso y la permanencia de la población boliviana en el Sistema Educativo Plurinacional desde un enfoque inclusivo y transformador, primordialmente a una educación plural descolonizadora de manera pertinente, oportuna y, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.

Consolidación de la educación inclusiva

- ❖ El Sistema Educativo Plurinacional cuenta con políticas y normas adecuadas, condiciones materiales, equipos multidisciplinares apropiados y procesos educativos pertinentes para el desarrollo de una educación inclusiva.

Procesos educativos no escolarizados de desarrollo integral y conciencia política

- ❖ La población mayor a 15 años, que no ingresó o abandonó la educación escolarizada, tiene una educación equivalente al 6° de primaria vinculada con procesos e iniciativas productivas
- ❖ Las personas, familias, organizaciones y comunidades cuentan con estructuras educativas propias que fortalecen en forma integral su formación y conciencia política.

Educación productiva

Participación y Comunicación

Asimismo, el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial ha contribuido a la consolidación de la “Revolución Educativa” es una entidad transparente y de calidad, fortalecida en su gestión institucional y educativa. Cuenta con personal calificado con compromiso político- social, alternativo, transformador e inclusivo, estable y con capacidad de movilizar a la ciudadanía. Este equipo es suficiente y adecuado para conseguir los propósitos institucionales planteados.

Fortalecimiento de la gestión institucional

Por tanto el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial ejecutará hasta el 2015 las siguientes estrategias:

3.6.1. DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO Y PERMANENCIA A UNA EDUCACIÓN PLURAL.

Qué busca lograr que todas y todos los bolivianos puedan acceder a una educación plural, sin embargo, además se pretende generar mecanismos que permitan la permanencia en el Sistema Educativo Plurinacional. No obstante, asimismo se establece que el carácter de esta educación contiene elementos descolonizadores, es pertinente en lo cultural. Así se busca que la educación alternativa y especial que se está construyendo brinde igualdad de oportunidades a todos y todas las bolivianas con equiparación de condiciones.

3.6.2. CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Traduce el enfoque de inclusión, que busca todas las personas, sin distinción de raza, credo, afiliación política, capacidades físicas o intelectuales u otras de índole similar, puedan acceder al Sistema de Educación Pluricultural. En tal sentido, los programas que forman parte de este eje, no sólo responden a las necesidades de las personas con discapacidades, sino que se enfocan, además, en otros grupos sociales caracterizados por una larga tradición de exclusión.

3.6.3. EDUCACIÓN PRODUCTIVA.

La educación productiva entendida como un aporte y soporte a un nuevo modelo de productividad, en armonía con la naturaleza, con énfasis en los micro contextos y en el desarrollo de los emprendimientos y la empleabilidad, partiendo de los saberes culturales y respondiendo a las características de cada contexto.

3.6.4. PROCESOS EDUCATIVOS NO ESCOLARIZADOS DE DESARROLLO INTEGRAL Y CONCIENCIA POLÍTICA.

Por las características y diversidad de los actores el eje estratégico está orientado a: Reforzar el rol de las organizaciones sociales y comunitarias como sujetos de transformación en el proceso de cambio y descolonización. Rescatar, potenciar y proyectar las identidades, capacidades, tecnología, saberes, prácticas y concepciones de los pueblos originarios. Facilitar condiciones que permitan a los grupos en riesgo social y vulnerabilidad

alcanzar la igualdad de oportunidades; minimizando así, la vulnerabilidad y el riesgo social

3.6.5. FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.

Este eje tiene como propósito, por un lado, la reorganización del trabajo del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, por otro, tiene por fin la estructuración del Sub sistema de educación alternativa y especial. Así se aplica un enfoque de “mejora continua” de los procesos asociados al Sistema de Organización Administrativa y plantea la ejecución de una propuesta de descentralización y fortalecimiento de los niveles locales.

3.6.6. PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN.

Esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos: Promover la participación de la ciudadanía en actividades relacionadas a la EAYE. Generar las condiciones económicas, políticas y culturales para garantizar la participación de la ciudadanía. Comunicar a la Sociedad las actividades que lleva adelante el Subsistema de EAYE. Sensibilizar a la población acerca de la importancia de atender a los sectores tradicionalmente excluidos. Generar sinergias con instituciones del Estado Plurinacional y Organizaciones / Movimiento Sociales para alcanzar los objetivos del PEI.

Los ejes descritos están articulados con el Plan Estratégico Institucional de Ministerio de Educación³⁹, tal como se describe a continuación:

³⁹ Redactado sobre la base de la ponencia presentada por Noel Aguirre (noviembre de 2010).

Objetivo general	Objetivos específicos	Ejes estratégicos PEI ME	Ejes estratégicos PEI VEAYE
* Educación para vivir bien * Educación transformadora y liberadora * Educación inclusiva para todos y todas	* Democratizar acceso y permanencia * Educación plural	*Equidad y oportunidad	* Democratización del acceso y permanencia a una educación plural * Consolidación de la educación inclusiva * Procesos educativos no escolarizados de desarrollo integral y conciencia política
	* Pertinente en lo cultural y relevante en lo social	* Educación de calidad	
	* Cambio y fortalecimiento de la matriz productiva en regiones y país	* Educación productiva	* Educación productiva
	* Funcionamiento pleno del “Subsistema” * Fortalecimiento y transparencia de la gestión	* Gestión Institucional	* Fortalecimiento de la gestión institucional
	* Construcción de políticas educativas participativas	* Participación social	* Participación y Comunicación

Los ejes del Plan Estratégico Institucional del Ministerio de Educación denominados “Equidad y oportunidad” y “Educación de calidad” se abordan desde la democratización del acceso y permanencia, consolidación de la educación inclusiva y procesos educativo no escolarizados de desarrollo integral y conciencia política, en el entendido que el VEAYE maneja cuestiones más específicas que el ME.

En el resto de los ejes existe una correspondencia exacta, por tratarse de abordajes que guardan el mismo sentido, aunque es necesario indicar que el abordaje es diferente por corresponder a la EAYE.

CAPÍTULO IV

MARCO DE ACCIÓN

4.1 LOS NUDOS PROBLEMATICOS

Es importante considerar que el plan estratégico institucional no sólo responde a la necesidad de mejorar el desempeño del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, sino que, fundamentalmente, es un mecanismo que permite ordenar la elaboración de políticas y programas que beneficien a los sujetos de la EAYE.

En tal sentido, es importante considerar los problemas fundamentales que debe enfrentar el VEAyE. Esto permite observar a dónde deben estar orientados los programas y proyectos.

UNA GRAN CANTIDAD DE GENTE NO LOGRÓ COMPLETAR SU FORMACIÓN BÁSICA

Aproximadamente la mitad de la población tiene menos de 22 años. El promedio de años de estudio en Bolivia es de 8,61 años. En promedio, la población del área rural apenas llega a completar el 5to. de primaria. Y las mujeres del área rural apenas el 4to. Grado.

Asimismo, es importante considerar que de la población de 19 o más años, no completaron ningún nivel de instrucción:

- 10,66% de la población en el país.
- 16,15% de las mujeres.
- 23,48% de la población en el área rural
- Solamente 27,18% de la población mayor de 19 años completó la educación secundaria y 24,46% el nivel superior.

GRAN CANTIDAD DE PERSONAS SE ENCUENTRAN EXCLUIDAS DEL SISTEMA EDUCATIVO

El 2001 al más de 313 mil niños entre 7 y 17 años se encontraban trabajando o buscando empleo. Representan 10% de la Población Económicamente Activa (12% en el área rural y 9% en el área urbana).

Para niños entre 7 y 14 años las decisiones de trabajar y estudiar son opciones mutuamente excluyentes. Los niños que trabajan, alcanzan menos grados de escolaridad. Una vez que los niños empiezan a retrasarse en la escuela existe una mayor probabilidad de que la abandonen totalmente.

Los niños indígenas tienen más probabilidad de trabajar. Si se considera el trabajo doméstico, las niñas son un grupo susceptible a alcanzar menor educación que los varones. A medida que los niños tienen más edad la probabilidad de que participen en el mercado laboral aumenta y la probabilidad de que asistan al colegio disminuye.

Esta situación no sólo afecta a personas que por diversas razones no han podido acceder al sistema educativo, sino, paradójicamente también afectan a personas que gozan de “talento superior”, que según estimaciones alcanzan a 42.186 estudiantes en el país. Dichos estudiantes al no contar con condiciones especiales que promuevan y cultiven sus capacidades, tienden a presentar problemas de aprendizaje ya que sus ritmos son diferentes.

LAS PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD NO CUENTAN CON MECANISMOS DE ATENCIÓN EFECTIVOS

La incidencia de discapacidad en Bolivia alcanza a 82,087 personas, la misma se presenta por lo general en familias pobres de áreas periurbanas y rurales. Según informes de relevamientos comunitarios realizados en diferentes partes del país, entre el rango del 70% al 90% de personas con discapacidad viven en estado de extrema pobreza e indigencia.

En Bolivia existen 127 Centros de Educación Especial, en la mayoría de los casos no cuentan con la infraestructura y equipamiento suficiente para el desempeño de sus funciones.

PARA UNA BUENA CANTIDAD DE PERSONAS HAY UNA DISYUNTIVA ENTRE EDUCARSE Y TRABAJAR LO CUÁL A LA LARGA LIMITA SUS INGRESOS

El ingreso de los trabajadores no calificados es el penúltimo más bajo del país y que el menor ingreso corresponde a los trabajadores en agricultura, pecuaria y pesca (siendo que 35,81% de la población ocupada se dedica a la agricultura, ganadería, caza, silvicultura y pesca).

Bajos ingresos y falta de educación tienen una estrecha relación con la pobreza, así actualmente:

- En el país, 5,92 millones de personas perciben un ingreso menor al necesario para cubrir las necesidades alimentarias y no alimentarias.
- 3,71 millones de personas sobreviven con un ingreso inferior al necesario para cubrir una canasta básica de alimentos.

EL VEAYE ESTÁ DISEÑADO PARA ATENDER LO “NO ATENDIDO” POR LA EDUCACIÓN REGULAR

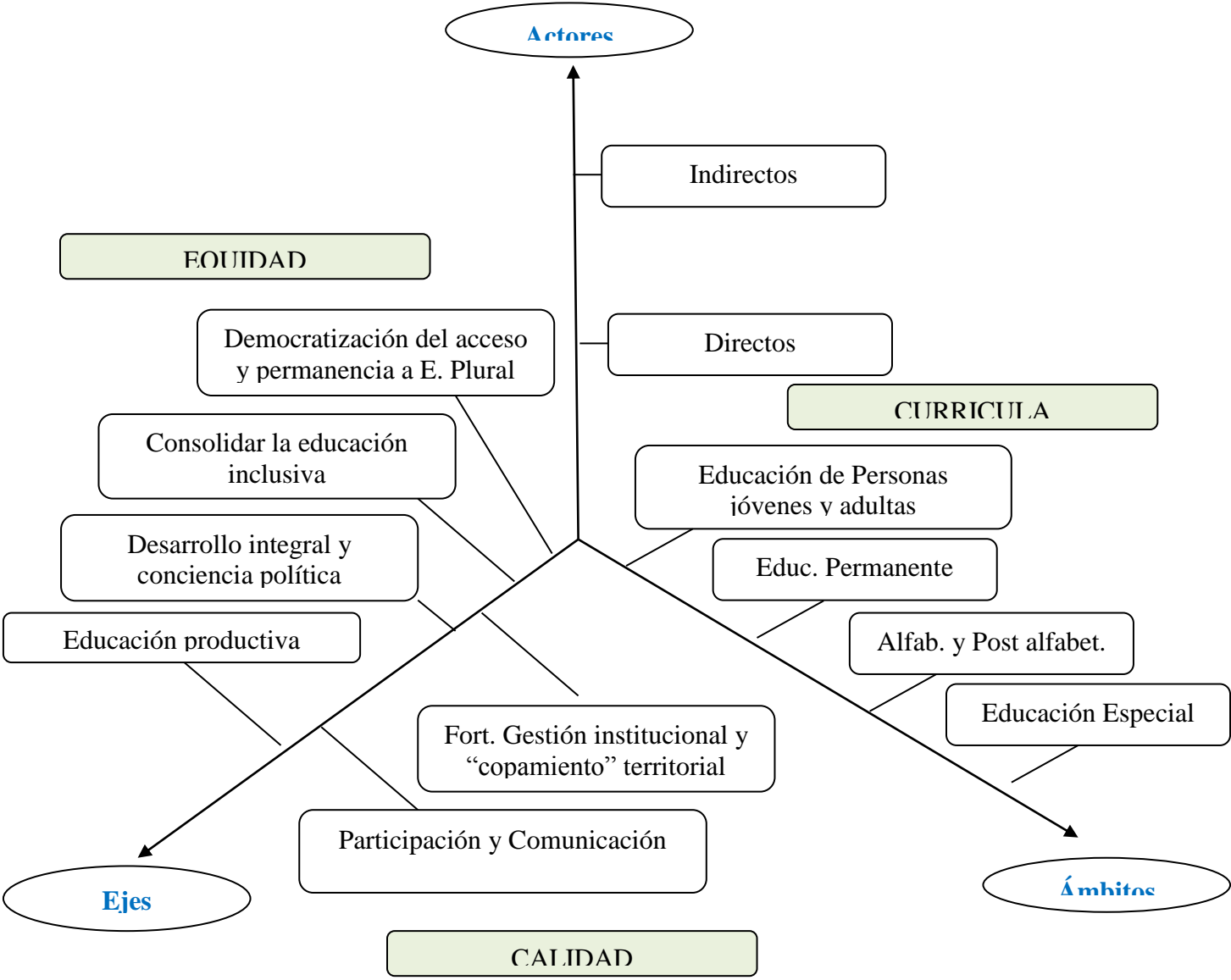
El análisis organizacional realizado en el VEAYE ha mostrado que:

- Los procesos de generación de valor público no están institucionalizados.
- Existe insuficiente e inadecuada normativa
- La estructura organizacional está diseñada para atender lo "no atendido" por la educación formal
- No cuenta con presupuesto suficiente
- Los niveles salariales son bajos
- El personal está formado para ejecutar proyectos no para diseñar políticas
- La infraestructura y equipamiento es insuficiente
- El equipo con el que cuenta la institución no se encuentra cualificado, a la altura de un viceministerio, en cuanto a habilidades que atañen a su campo de acción.
- La coordinación con otros niveles territoriales (SEDUCAs) es pobre lo cuál dificulta la generación de información
- El sistema de monitoreo y evaluación es débil
- La información cuali - cuantitativa es dispersa y no actualizada
- Los procesos de seguimiento al desarrollo de las propuestas educativas son, en la mayoría de los casos, muy poco sistemáticos.
- Los funcionarios tienden a mantener lo que están haciendo como única proyección futura
- Persisten prácticas burocráticas de la clásica administración pública
- No existen procesos de mejora y desarrollo en cuanto a propuestas educativas.

4.2 LA TRIDIMENSIONALIDAD DE LA ACCIÓN

Cómo respuesta a los aspectos anteriormente señalados, a continuación se definen las estrategias, programas y proyectos que el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial desarrollará en el Plan Institucional 2011 – 2015 para el logro de sus propósitos definidos por su misión y visión.

Para estructurar el marco programático se utiliza el siguiente esquema tri - dimensional:



El mismo relaciona tres aspectos: a) Actores, b) Ámbitos de la educación alternativa y especial y c) Ejes del plan estratégico. Ordenar el marco programático de esta manera permite lo siguiente:

- Los ejes no son “propiedad” de una Dirección o Unidad Organizacional, en todo caso se los establece cómo aspectos transversales, y también cómo fines, en una relación dialéctica. Por ejemplo, en los ámbitos de educación de adultos y especial debe existir el componente productivo. A través del eje de “educación productiva”.
- El esquema permite vislumbrar que existe una interacción cercana con los actores (directos e indirectos), por tanto, el marco programático no pierde de vista que los ámbitos están dirigidos a favorecer a la población, pero a través de los actores directos que son los que trabajan de cerca con el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.
- Los actores indirectos no se clasifican cómo compartimientos estancos. Por ejemplo, no se diseña un programa sólo para personas mayores de 15 años, sino que se asume que dentro de esta población pueden existir personas con discapacidad, que a la vez requieren formación productiva y así sucesivamente.
- El esquema también permite mostrar la existencia de tres aspectos transversales al marco programático:
 - **Equidad:** Qué significa brindar posibilidades de acceso y permanencia a bolivianas y bolivianos en el Sistema Educativo Plurinacional en condiciones de plena igualdad, sin discriminación social, cultural, lingüística ni económica.
 - **Calidad:** Entendida en el sentido que la educación cumple con requisitos previamente establecidos y satisface las demandas de la población en función de cada contexto.
 - **Desarrollo Curricular:** Referido a la construcción de contenidos, metodologías y evaluación pertinentes para una adecuada formación integral en el marco de la educación plural y descolonizadora.

Sobre esta lógica de trabajo se construye el detalle del marco programático.

4.1 ESTRATEGIAS Y PROGRAMAS

ESTRATEGIA 1: DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO Y PERMANENCIA A UNA EDUCACIÓN PLURAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

Considerando el objetivo de:

Garantizar el acceso a diferentes niveles y opciones educativas y promover la permanencia en ellos de la población en situación de exclusión para implementar procesos educativos de calidad que coadyuven a la transformación social en sus micro-contextos, considerando la diversidad lingüística, étnica y cultural del país.

Y los siguientes propósitos:

- Construir políticas educativas de alto impacto para contribuir a la implantación de la CPE y la Ley Avelino Siñani – Elizardo Perez.
- Lograr que la población que no ha tenido acceso a la educación regular cuente con una formación equivalente a sexto de primaria.
- Articular redes de trabajo conjunto con instituciones vinculadas a la EAYE.

Por lo que en referencia a la democratización en educación se contemplaran tres aspectos esenciales:

- Democratización del VEAyE con la presencia activa de los principios en la reglamentación.
- Didáctica de la democracia, no como materia especial en la formación y práctica de las educadoras y educadores sino impregnar todos procesos que se desarrollen en el subsistema.
- Democratización de la educación permanente,

Siendo que en Bolivia, como en la mayoría de los países latinoamericanos existen diversas formas de escrituras y consiguientemente diferentes lecturas, sin embargo el acceso código alfabético se prioriza como un instrumento y factor de desarrollo cultural y humano sin desvalorizar sus propias culturas sino enriqueciéndolas. Esto es reconocer la diversidad cultural haciendo posible un diálogo inter y e intracultural en el desarrollo de procesos educativos propuestos. En ese sentido la democratización implica también y quizás, sobre todo, la responsabilización de las comunidades en la producción y profundización de las formas de participación quienes la integran, sin participación protagónica no será posible alcanzar esta propuesta.

Así se promueve una democratización profunda, radical y amplia que cree condiciones para el desarrollo de potencialidades de todas las bolivianas y bolivianos que participen de los servicios educativos, reconociendo que es imprescindible partir de las carencias cuantitativas y cualitativas que han afectado y afectan a las poblaciones históricamente marginadas y excluidas. No se puede hablar de igualdad de oportunidades sin reconocer que hay una realidad desigual que obliga a explicitar las opciones preferenciales y esto implica a su vez una toma de posición ética.

Entonces para iniciar esta democratización del acceso y la permanencia se partirá de hacer posible el acceso a este subsistema, tanto en los niveles o ámbitos obligatorios como voluntarios, esto se traduce en:

- Obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria para todas y todos los ciudadanos mayores de 15 años tanto para quienes eligen la opción humanística como para quien es prefieren la opción técnica.⁴⁰
- Regionalización del sistema y la diversificación de la enseñanza, con mecanismos que acerca a las necesidades de los ciudadanos el nivel de decisión de las gobernaciones.
- Eficiente administración educativa, reagrupación por cobertura, transporte en los casos requeridos.
- Formación actualizada de docentes y facilitadores /as, con el reconocimiento que corresponde en el escalafón docente.
- Formación para la democracia tanto en los niveles de protagonistas intermedios (SEDUCAS y facilitadores, docentes) como en la población

⁴⁰ En el caso de las personas con discapacidad, implica garantizar condiciones de acceso y atención de acuerdo a sus características pero no segregados sino particularizados.

participante (familia, asociaciones, centros de cultura y esparcimiento, medios de comunicación)

- Dotación de medios materiales y didácticos necesarios a todos los centros que presten sus servicios.
- Garantía de que las nuevas tecnologías, en armonía con la naturaleza, puedan llegar a todos los ciudadanos y ciudadanas de cobertura.⁴¹

Estos son los aspectos que se traducen en los programas y proyectos previstos como se detalla a continuación:

⁴¹ Se aclara que si bien las transformaciones tecnológicas no solamente elimina la percepción del tiempo “real” también ensombrece la percepción de los espacios y con ello puede solapar los desequilibrios y asimetrías entre quienes tiene ese acceso a la tecnología que se transforma en otro forma de poder sobre aquellos que no lo tienen. En Bolivia, 2010, según recientes estudios, el 9% de la población tiene acceso a la tecnología, según datos del INE, la población nacional proyectada en este año, alcanza a 10.426.154 habitantes, de los cuales solamente 983.354 tiene acceso al INTERNET y otros recursos tecnológicos.

AMPLIACIÓN DE COBERTURA DE EDUCACIÓN DE PERSONAS JOVENES Y ADULTAS

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Conjunto de actividades y proyectos que buscan lograr que las personas jóvenes y adultas accedan a una educación de calidad, pertinente y útil para sus propósitos
2. Alcance	Bolivia
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes y Adultos Mayores de 15 años • Personas con discapacidad mayores a 15 años
4. Presupuesto Global	4 millones de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	<p>Actualmente la población participante no cuenta con un nivel mínimo de instrucción lo cual impide que puedan desarrollarse a plenitud especialmente en el campo laboral.</p> <p>Las condiciones actuales del Sistema Educativo no son las adecuadas para recibir a esta población y no están entre sus prioridades.</p>
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lograr que la población que no ha tenido acceso a la educación regular cuente con una formación equivalente a sexto de primaria <ul style="list-style-type: none"> ○ Elaborar un diagnóstico preciso acerca del grado de instrucción de la población participante ○ Establecer las competencias y necesidades educativas. ○ Desarrollar contenidos curriculares pertinentes con énfasis en aspectos productivos y de calidad ○ Articular una red de educación de jóvenes y adultos
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ “Yo si puedo seguir” con énfasis en área rural y mujeres ➤ “Yo si puedo seguir” para personas con discapacidad
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El año 2007, 10,66% de la población mayor a 19 años no tenía grado alguno de instrucción. ▪ De la población de mujeres 16,15% no cuentan con instrucción. ▪ En el área rural 23,48% de la población mayor a 19 años no tiene instrucción
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ 97% de la población mayor a 15 años cuenta con una formación equivalente a 6to de primaria. ○ Se ha reducido a 1% el porcentaje de mujeres sin instrucción

B – CRONOGRAMA

1. Elaboración del diagnóstico y diseño final del programa	1er Semestre de 2011
2. Población objetivo con grado equivalente a 3ro de primaria	2013
3. Población objetivo con grado equivalente a 5to de primaria	2014
4. Población objetivo con grado equivalente a 6to de primaria	2015

ALFABETIZACIÓN DIGITAL, LENGUAJE ALTERNATIVO Y LENGUAS ORIGINARIAS

A – DATOS DEL PROGRAMA

10. Descripción	Conjunto de actividades y proyectos que buscan lograr que la población participante maneje los conceptos básicos de las TICs y los combine con el uso de lenguajes alternativos y lenguas originarias	
11. Alcance	Bolivia – (Países dónde se encuentren bolivianos)	
12. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Toda la población • Personas con discapacidad • Pueblos indígena originario – campesinos • Adultos Mayores 	
13. Presupuesto Global ⁴²	4,5 millones de Bolivianos	
14. Diagnóstico Cualitativo	Bolivia tiene el desafío de ingresar a la era de la información, sin embargo, se observa que únicamente el 7% de la población cuenta con habilidades en TICs. Asimismo, casi no existe relacionamiento alguno con lenguas originarias, tampoco existe un conjunto sistematizado de lenguajes alternativos.	
15. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lograr que la población participante cuente con una formación básica en TICs, lenguas originarias y lenguajes alternativos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Alfabetizar digitalmente a personas mayores de 15 años ○ Rescatar y promover las lenguas originarias mediante el uso de TICs. ○ Promover el uso de lenguajes alternativos. 	
16. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Centros de Multidiversidad ➤ Casas del saber ➤ Formación docente en lenguaje digital y alternativo ➤ Alfabetización digital para PJA 	
17. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sólo 30% de la población⁴³ de jóvenes y adultos maneja herramientas informáticas vinculadas a las TICs. ▪ Maestros no están familiarizados con lenguas originarias ▪ Maestros no manejan lenguajes alternativos 	
18. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ 70% de la población mayor a 15 años maneja herramientas informáticas. ○ XXX maestros están familiarizados con lenguas originarias ○ XXX maestros manejan lenguajes alternativos 	

B – CRONOGRAMA

5. Elaboración del diagnóstico y diseño final del programa	1er Semestre de 2011
6. Formación de docentes en lenguaje digital, alternativo y lenguas originarias	2012
7. Formación a participantes en el área urbana	2014
8. Formación a participantes en el área rural	2015

⁴² Estimado

⁴³ Calculado con datos de www.telecombol.com

El **Programa de educación de Personas Jóvenes y Adultas**, con sus dos proyectos a partir del “Yo si puedo seguir” pretende cubrir la demanda de la población ya alfabetizada por un lado y la de la población con discapacidad por otro, en este caso se particulariza esta población dado que requiere de algunas adaptaciones curriculares para responder de mejor forma a sus necesidades.

El Programa de bachillerato técnico y / o humanístico para PJA, con componente productivo, responde a las demandas de capacitación de una grupo poblacional que puede elegir entre una terminación humanística o técnica que en cualquiera de las opciones debe contemplar un inicial componente productivo. Si bien mantiene el referente de la Educación Superior de Adultos ESA, modifica su oferta desde un diseño curricular pertinente, tanto en líneas generales como en las específicas que se dan en cada región.

Programa de alfabetización digital, lenguaje alternativo y lenguas originarias, con este programa que comprende cuatro proyectos, se apunta a brindar opciones para la formación básica en lenguajes tecnológicos junto al lenguaje de señas y el braille y también en lenguas originarias tanto en docentes en ejercicio como en participantes.

Para concluir este acápite, dos puntualizaciones: la primera: conservar el principio de que es sólo el Estado quien democratizará la educación es una peligrosa ilusión ya que este proceso es responsabilidad de toda la sociedad, la segunda una paráfrasis de lo señalado en el Informe Faure: *“se quiere más gente en educación, no solamente mas educación para más gente”*.

ESTRATEGIA 2: CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La estrategia descrita en este acápite consiste en que las personas en situación de riesgo cuentan con políticas y normas adecuadas, condiciones materiales, equipos multidisciplinarios apropiados y procesos educativos pertinentes.

Y tiene como objetivo:

Universalizar la educación respetando la diversidad para crear las condiciones en el SEP para poder recibir a esta población diversa.

En esas circunstancias, esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos:

- Coadyuvar a mejorar la calidad de la educación y las condiciones de vida de las personas en situación de discapacidad.
- Incorporar en la agenda pública nacional e internacional el enfoque de educación inclusiva en la perspectiva de involucrar a instituciones relacionadas y organizaciones de la sociedad civil en la perspectiva de lograr sinergias constructivas.
- Desarrollar procesos de investigación que mejoren los mecanismos de atención a la población en situación de discapacidad
- Desarrollar el talento superior.

Para ello se han diseñado los siguientes programas:

DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SEP

A – DATOS DEL PROGRAMA

19. Descripción	Consiste en la generación de condiciones en el SEP para la inclusión de personas con discapacidad leve, personas con dificultades de aprendizaje, personas con talento superior y personas en situación de riesgo social.	
20. Alcance	Bolivia	
21. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Toda la población • Personas con discapacidad • Personas con dificultades a aprendizaje • Personas con talento superior • Personas en situación de riesgo social 	
22. Presupuesto Global ⁴⁴		21,8 millones de Bolivianos
23. Diagnóstico Cualitativo	Actualmente el Sistema Educativo Plurinacional no reúne las condiciones para recibir a la población que atiende la Educación Especial ni tampoco lo está para atender a la población en riesgo social.	
24. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Generar las condiciones en el SEP para que pueda atender a los participantes de la educación especial y grupos en riesgo social <ul style="list-style-type: none"> ○ Lograr que las personas con discapacidad y con dificultades de aprendizaje puedan incluirse al SEP ○ Lograr que las personas con talento superior cuenten con condiciones para desarrollarse en el SEP ○ Generar incentivos para que las personas en situación de riesgo social se incluyan al SEP. 	
25. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo e implementación de normas y políticas inclusivas ➤ Formación Inicial y Permanente de Maestros ➤ Diseño curricular con calidad y pertinencia ➤ Infraestructura y equipamiento ➤ Elaboración de materiales educativos ➤ Comunicación y sensibilización de la comunidad y familias 	
26. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1 % de las Unidades Educativas aplican el enfoque de educación inclusiva ▪ De una estimación⁴⁵ de 299.584 personas con necesidades educativas especiales únicamente 9.345 (3,12%) son atendidos. 	
27. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ 40 % de las Unidades Educativas aplican el enfoque de educación inclusiva ○ 60% de las personas con necesidades educativas especiales son atendidas por el SEP. 	

B – CRONOGRAMA

1. Diagnóstico, diseño final y pre-inversión del programa	2011
2. Formación docente, diseño curricular y materiales educativos	2014
3. Infraestructura y equipamiento	2014
4. Inclusión de población participante	2015

⁴⁴ Estimado

⁴⁵ Tomado del « Estudio Integral Técnico, Económico, Social y Ambiental para el Centro de Recursos Educativos para Personas con Discapacidad Visual » elaborado por José Salguero

ATENCIÓN DIRECTA A DISCAPACITADOS

A – DATOS DEL PROGRAMA

28. Descripción	Conjunto de proyectos y actividades dirigido a establecer las mejores condiciones para la atención de personas con discapacidad y problemas de aprendizaje.
29. Alcance	Bolivia
30. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Personas con discapacidad
31. Presupuesto Global ⁴⁶	123,1 millones de Bolivianos
32. Diagnóstico Cualitativo	Actualmente existen 127 Centros de Educación Especial, estos atienden parcialmente algún tipo de discapacidad y generalmente limitan su población objetivo de acuerdo a criterios de edad u otro tipo, lo cual hace que sus intervenciones no sean integrales.
33. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construir una red de centros integrales inclusivos <ul style="list-style-type: none"> ○ Construir, equipar y poner en funcionamiento 10 Centros Integrales Inclusivos (CII) de segundo nivel bajo la modalidad de atención directa. ○ Fortalecer los Centros Integrales Inclusivos de primer nivel articulándolos a los de segundo nivel.
34. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construcción y equipamiento de 10 centros integrales inclusivos. ➤ Gestión educativa y administrativa articulada de los Centros Integrales. ➤ Formación permanente de maestros. ➤ Elaboración de materiales educativos. ➤ Comunicación y sensibilización de la comunidad.
35. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 127 Centros de Educación Especial dispersos.
36. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ 130 Centros Integrales Inclusivos de primer y segundo nivel articulados y aplicando el enfoque de educación inclusiva.

B – CRONOGRAMA

1. Diagnóstico, diseño final y pre-inversión del programa	2011
2. Construcción y equipamiento de 10 Centros de Educación Inclusiva de Segundo Nivel	Hasta el 2015
3. Desarrollo del Sistema de Gestión Educativa y Administrativa	Hasta el 2012
4. Fortalecimiento de los Centros Integrales Inclusivos de Primer Nivel	Hasta el 2015
5. Constitución de la red de CII	Hasta el 2015

El **primer Programa para el Desarrollo de la Educación Inclusiva en el SEP**, comprende 6 proyectos destinados a brindar elementos que permitan garantizar ciertos niveles de calidad educativa en la aplicación de un enfoque inclusivo no solamente referido a personas con discapacidad sino enfatizando la diversidad de los grupos excluidos.

⁴⁶ Estimado

En segundo programa: **Atención a personas con discapacidad** si particulariza la población con discapacidad y **contempla seis proyectos destinados a garantizar un acompañamiento adecuado a procesos de inclusión educativa de calidad.**

ESTRATEGIA 3: EDUCACIÓN PRODUCTIVA

El objetivo estratégico definido es:

Transformar y consolidar los procesos de educación técnica, tecnológica y productiva para la población participante en todo el sub sistema de educación alternativa y especial

El tema de la productividad en el contexto actual se convirtió en uno de los ejes de permanente discusión debido a que se encuentra ligado íntimamente con el desarrollo del país. Refrendando esto, el proyecto de Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez plantea en su marco filosófico, principios, fines y objetivos lo siguiente:

La educación boliviana debe ser “[...] productiva y territorial, orientada al trabajo creador y al desarrollo sostenible que garantice procesos de producción, conservación, manejo y defensa de todos los recursos naturales, fortaleciendo la gestión territorial de los pueblos, naciones indígenas originarias, mestizos y afro bolivianos”. De la misma manera en los fines de la educación boliviana se plantea “[...] Desarrollar una educación ligada al proceso social de la producción uniendo teoría y práctica para generar procesos de producción propios, como factores de una formación integral de hombres y mujeres creativos, emprendedores, comprometidos, con vocación de servicio a la sociedad”. Esta posición es refrendada en los objetivos de la educación boliviana como el “Formar y cultivar una conciencia productiva, comunitaria, ecológica fomentando la producción y consumo de productos naturales para desarrollar bienestar social”.

Finalmente, uno de los cuatro principios fundamentales que orienta al proyecto de ley es la educación productiva con el objeto de formar participantes productivos en lo tangible e intangible, con identidad cultural propia y comunitaria.

En este marco la estrategia planteada pretende:

Desarrollar procesos de transformación y consolidación de la Educación Técnica, Tecnológica Productiva, para el fortalecimiento y desarrollo de la matriz productiva para vivir bien en comunidad.

En esas circunstancias, esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos:

- Establecer mecanismos para la transformación y consolidación de la educación técnica, tecnológica y productiva para los participantes de la EAyE.
- Brindar procesos de formación técnica humanística, técnica, tecnológica y productiva a comunidades, organizaciones y personas para fortalecer las formas alternativas de producción locales.

Para ello se ha diseñado el siguiente programa:

EDUCACIÓN TÉCNICA, TECNOLÓGICA Y PRODUCTIVA

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Conjunto de proyectos y actividades que tiene por fin hacer que la educación responda a las demandas de formación técnica y tecnológica pertinentes a las regiones y adecuados a los perfiles productivos que requiere la transformación productiva del país..
2. Alcance	Bolivia
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Toda la población • Personas en situación de riesgo social • Personas con discapacidad
4. Presupuesto Global ⁴⁷	12,5 millones de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	Caracteriza a la Administración del Presidente Evo Morales la superación del patrón primario exportador. Así se busca la constitución de un modelo industrial respetuoso de la naturaleza en el marco del paradigma denominado “Vivir bien”. En este camino la educación juega un rol importante, debido a que gran parte de la población no cuenta con formación técnica que le permita vincularse de mejor manera al mundo productivo.
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lograr que la población objetivo de la EAyE cuente con formación técnica y tecnológica. <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar actividades de educación productiva vinculadas a la educación permanente. ○ Desarrollar procesos de formación productiva para personas con discapacidad. ○ Transversalizar el enfoque de la educación productiva en el SEP
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación productiva en talleres ➤ Formación agropecuaria ecológica ➤ Rescate de saberes ancestrales de economía comunitaria ➤ Articulación de redes productivas
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La población económicamente activa (PEA) en Bolivia es de 4.940.339 personas, de las cuales 3.652.773 trabajan en el sector informal y, generalmente, no cuentan con formación técnica.
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ Lograr que 1.500.000 personas hayan sido atendidas por la educación productiva y cuenten con la certificación respectiva.

B – CRONOGRAMA

1. Diagnóstico, diseño final y pre-inversión del programa	1er semestre de 2011
2. Construcción y equipamiento de Centros de Formación Productiva	Hasta el 2013
3. Desarrollo del Sistema de Gestión Educativa y Administrativa	Hasta el 2012
4. Formación docente	Hasta el 2013
5. Campañas de formación en educación productiva	Hasta el 2015

⁴⁷ Estimado

ESTRATEGIA 4: PROCESOS EDUCATIVOS NO ESCOLARIZADOS DE DESARROLLO INTEGRAL Y CONCIENCIA POLÍTICA

El objetivo estratégico consiste en:

Implementar procesos de formación integral y conciencia política que fortalezcan la construcción de estructuras de capacitación y formación propias en organizaciones sociales y comunitarias, familias y grupos en riesgo social y vulnerabilidad

La concepción de que los procesos educativos son y se deben al aula, aun perduran en los diferentes ámbitos de la educación. Reflexiones realizadas en la última década apuntan a profundizar nuevas interpretaciones del fenómeno educativo, entre ellas, el reconocimiento de una “otra educación”. Esta plantea la existencia de espacios cotidianos, “formales” y “no formales” que cuentan con procesos sistemáticos educativos. Esta y otras motivaciones, fundamentan la necesidad de desarrollar una estrategia que permitirá:

Generar procesos de desarrollo integral y conciencia política que promuevan y fortalezcan la construcción de estructuras de capacitación y formación propias en organizaciones sociales y comunitarias, familias y grupos en riesgo social y vulnerabilidad.

En esas circunstancias, esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos:

- Generar políticas educativas que permitan el desarrollo de procesos de formación integral y desarrollo de la conciencia política con actores ligados a las organizaciones sociales y comunitarias, familias y grupos en riesgo social y vulnerabilidad.
- Constitución de agendas que articulen procesos formativos coordinados entre organizaciones internacionales, instancias nacionales pertenecientes al estado, gobiernos locales, organizaciones sociales y comunitarias, organizaciones que trabajan en el tema “familia” y organizaciones que trabajan con grupos en riesgo social y vulnerabilidad.

Para ello se han diseñado los siguientes programas:

FORMACIÓN DE ORGANIZACIONES SOCIALES Y COMUNITARIAS

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Programa orientado a reforzar el rol de las organizaciones sociales y comunitarias como sujetos de transformación en el proceso de cambio y descolonización. Está encaminado a rescatar, potenciar y proyectar las identidades, capacidades, tecnología, saberes, prácticas y concepciones de los pueblos originarios. También pretende promover el desarrollo social, cultural y económico de las comunidades, partiendo e incorporando en los procesos educativos sus realidades, necesidades, visiones.
2. Alcance	Bolivia
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Organizaciones sociales y comunitarias • Movimientos sociales
4. Presupuesto Global ⁴⁸	1,2 millones de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	Los movimientos sociales constituyen la base del proceso de cambio. En tal sentido, existe una demanda para la promoción de sus formas de organización, aprendizajes y cultura. Esta demanda no sólo tiene que ver con necesidades muy específicas sino con una transmisión hacia otros sectores de la sociedad con el fin de fortalecer la democracia.
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Generar políticas educativas que permitan el desarrollo de procesos de formación integral y desarrollo de la conciencia política con actores ligados a las organizaciones sociales y comunitarias. <ul style="list-style-type: none"> ○ Recoger las experiencias y saberes de los movimientos sociales. ○
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Facilitadores comunitarios ➤ Formación a organizaciones sociales ➤ Formación a comunidades de base
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las organizaciones y movimientos sociales no cuentan con procesos educativos acordes a sus necesidades.
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ 80% de facilitadores comunitarios formados según los perfiles planteados en cada comunidad. ○ 80% de organizaciones sociales formadas de acuerdo a su requerimiento. ○ 80% de comunidades de base formadas en temáticas según su demanda.

B – CRONOGRAMA

1. Diagnóstico, diseño final y pre-inversión del programa	1er semestre de 2011
2. Formación docente en desarrollo integral y conciencia política	Hasta el 2012
3. Desarrollo Curricular	Hasta el 2012
4. Implantación del eje estratégico	2013

⁴⁸ Estimado

EDUCACIÓN A GRUPOS EN RIESGO SOCIAL Y VULNERABILIDAD

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Está orientado a facilitar condiciones que permitan a estos grupos alcanzar la igualdad de oportunidades; minimizando así, la vulnerabilidad y el riesgo social. Esto mediante programas y proyectos dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida de estas personas.
2. Alcance	Bolivia
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Toda la población en riesgo social, pero con énfasis a: <ul style="list-style-type: none"> ○ Niños y niñas menores de 6 años (a través de padres y madres) ○ Niños, niñas y jóvenes en riesgo social (trabajo en la zafra, mina y otros) ○ Adolescentes y jóvenes con embarazo no deseado. ○ Trabajadoras sexuales. ○ Personas privadas de libertad
4. Presupuesto Global ⁴⁹	1,9 millones de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	Se estima que 800.000 niñas, niños y adolescentes están inmersos en el mundo laboral. Para ellos existe una clara disyuntiva entre trabajar y estudiar. Asimismo, les es difícil volver al sistema regular porque sus edades no les permiten integrarse nuevamente.
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Generar políticas educativas que mediante el uso de los métodos de la educación alternativa permitan atender a la población en situación de riesgo social. <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar Programas de Calidad no escolarizados ○ Vincular la formación de los grupos señalados con educación productiva ○ Generar incentivos económicos para promover su inclusión en el SEP
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atención a niñas, niños, adolescentes y jóvenes en situación de riesgo social. ➤ Formación productiva ➤ Incentivos económicos
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los grupos en riesgo social no cuentan con programas educativos especializados en su formación.
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ Los grupos en riesgo social cuentan con procesos educativos especializados en su formación y adecuados a su contexto.

B – CRONOGRAMA

1. Diagnóstico, diseño final y pre-inversión del programa	1er semestre de 2011
2. Formación docente en atención a grupos en riesgo social	Hasta el 2012
3. Desarrollo Curricular	Hasta el 2012
4. Implantación del programa	2013

⁴⁹ Estimado

El **programa de formación de organizaciones sociales y comunitarias** está orientado a reforzar el rol de las organizaciones sociales y comunitarias como sujetos de transformación en el proceso de cambio y descolonización. Está encaminado a rescatar, potenciar y proyectar las identidades, capacidades, tecnología, saberes, prácticas y concepciones de los pueblos originarios. También pretende promover el desarrollo social, cultural y económico de las comunidades, partiendo e incorporando en los procesos educativos sus realidades, necesidades, visiones.

El **programa de Educación familiar** está orientado a elevar la calidad de vida de las familias de la población meta de la Educación Permanente. Esta intervención comprende todas las edades, diferenciando las siguientes: Educación infantil, Educación para la adolescencia y la juventud y Educación para las personas adultas mayores.

De acuerdo a las necesidades y demandas educativas de las familias que entran en la cobertura de Educación Permanente, este programa puede desarrollar subprogramas y proyectos específicos.

El **programa de educación a grupos en riesgo social y vulnerabilidad** está orientado a facilitar condiciones que permitan a estos grupos alcanzar la igualdad de oportunidades; minimizando así, la vulnerabilidad y el riesgo social. Esto mediante programas y proyectos dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida de estas personas.

ESTRATEGIA 5: FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

El objetivo estratégico a alcanzarse es:

Desarrollar una gestión institucional descentralizada, participativa e integral orientada a mejorar la calidad educativa de la población involucrada.

Esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos:

- Reorganizar la gestión del subsistema de educación alternativa y especial priorizando lo territorial y fortaleciendo los actores locales.
- Mejorar los procesos organizacionales para producir servicios, programas y normas adecuadas a las demandas del contexto.
- Incrementar la eficiencia y eficacia del uso de los recursos organizacionales para mejorar la gestión del talento humano y la provisión de equipamiento e infraestructura.
- Desarrollar sistemas de captura de información y monitoreo de avance de programas.

Para ello se han diseñado los siguientes programas:

GESTIÓN DE PROCESOS Y RECURSOS ORGANIZACIONALES

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Se plantea la constitución de mecanismos que permitan la mejora de la gestión de procesos y recursos organizacionales. Entendiendo por procesos la forma en la que se combinan los recursos con el fin de obtener productos y resultados de alto valor público.
2. Alcance	Bolivia
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Personal del VEAyE • Personal de SEDUCAs
4. Presupuesto Global ⁵⁰	123,1 millones de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	Los recursos con los que cuenta el VEAyE son limitados. Se advierte, en tal sentido, la necesidad de optimizar su uso. Para ello es necesario establecer lineamientos para aprovechar las fortalezas minimizando las debilidades.
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mejorar los procesos organizacionales para producir servicios, programas y normas adecuadas a las demandas del contexto <ul style="list-style-type: none"> ○ Incrementar la eficiencia y eficacia del uso de los recursos organizacionales para mejorar la gestión del talento humano y la provisión de equipamiento e infraestructura
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nuevo marco normativo de la educación alternativa y especial ➤ Generación de instrumentos de desarrollo organizacional. ➤ Gestión del talento humano ➤ Gestión de la infraestructura y equipamiento
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Marco normativo no actualizado a la nueva Ley Avelino Siñani – Elizardo Perez. ▪ Instrumentos de desarrollo organizacional insuficientes ▪ Recursos humanos insuficientes ▪ Equipamiento e infraestructura insuficiente
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ Se cuenta con un sólido marco normativo en EAYE ○ Se han desarrollado implantado sólidos instrumentos de desarrollo organizacional que han contribuido a la mejora de los procesos organizacionales. ○ Se cuentan con recursos humanos comprometidos. ○ La infraestructura y equipamiento es suficiente.

B – CRONOGRAMA

5. Diagnostico, diseño final y pre-inversión del programa	2011
6. Elaboración del nuevo marco normativo y desarrollo de instrumentos de desarrollo organizacional.	Hasta el 2012
7. Capacitación y fortalecimiento de los recursos humanos	Hasta el 2012
8. Mejora de la infraestructura	Hasta el 2015
9. Dotación de equipamiento	Hasta el 2015

⁵⁰ Estimado

SOSTENIBILIDAD FINANCIERA

A – DATOS DEL PROGRAMA

1. Descripción	Se ha visto que existen varias iniciativas en educación alternativa y especial, sin embargo, la mayoría de ellas se quedan trucas por falta de respaldo presupuestario. En tal sentido, se plantea que se deben generar actividades destinadas a la “gestión de recursos”, la programación del gasto y la evaluación de la calidad del gasto.	
2. Alcance	Bolivia	
3. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Personal del VEAyE • Personal de SEDUCAs • Organismos Financiadores • Tesoro General de la Nación 	
4. Presupuesto Global ⁵¹		1 millón de Bolivianos
5. Diagnóstico Cualitativo	Se cuenta con el diseño de las estrategias y programas que coordinará en los próximos años el VEAyE, sin embargo, con frecuencia se ha visto que iniciativas así han quedado incompletas por la falta de financiamiento. En tal sentido, es necesaria la creación de un programa que tenga por fin garantizar el financiamiento del Plan	
6. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Garantizar el financiamiento de los programas del Plan Estratégico del VEAyE <ul style="list-style-type: none"> ○ Generar estrategias de captación de fondos ○ Desarrollar métodos efectivos de administración presupuestaria y control del flujo de caja ○ Desarrollar metodologías de monitoreo de la calidad del gasto 	
7. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gestión de recursos para la sostenibilidad del plan ➤ Programación del gasto ➤ Evaluación de la calidad del gasto 	
8. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El VEAyE cuenta con Bs1,9 millones para servicios personales ▪ En proyectos el VEAyE cuenta con Bs18,3 millones 	
9. Metas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hasta el 2011 se ha gestionado un presupuesto de \$us 4 millones para pre inversión. ○ Hasta el 2013 se han gestionado \$us 41 millones para cubrir el costo de ejecución del Plan 	

B – CRONOGRAMA

1. Elaboración de la estrategia de financiamiento	1er Semestre de 2011
2. Gestión de recursos ante organismos de financiamiento	Hasta el 2012
3. Monitoreo a la ejecución del gasto	Hasta el 2015
4. Evaluación de la calidad del gasto	2015

⁵¹ Estimado

MEDICIÓN Y ANÁLISIS

A – DATOS DEL PROGRAMA

10. Descripción	Es importante que la gestión tenga una gran capacidad de cuestionamiento a su funcionamiento. Por tal motivo, se ha pensado que es importante medir el rendimiento de las Unidades, generar estadísticas y análisis y realizar el seguimiento y la evaluación de resultados. Estas comprenden la construcción de indicadores de proceso, producto, efecto e impacto. Todo esto con el propósito de generar medidas correctivas oportunas que permitan monitorear la marcha del plan.	
11. Alcance	Bolivia	
12. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Actores directos • Actores indirectos • VEAyE 	
13. Presupuesto Global ⁵²	1,4 millones de Bolivianos	
14. Diagnóstico Cualitativo	Actualmente se encuentran con algunos sistemas de captura de datos (RUDEAL), sin embargo, se observa que los procesos de captura de datos son insuficientes. Asimismo, un problema radica en que el sistema de indicadores con el que se cuenta no está vinculada a la planificación	
15. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollar sistemas de captura de información y monitoreo de avance de programas <ul style="list-style-type: none"> ○ Elaborar un sistema de indicadores de procesos, productos, efectos e impactos ○ Desarrollar un banco de datos de la Educación Alternativa y Especial ○ Construir la plataforma informática de la EAYE 	
16. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sistema de Indicadores del PEI ➤ Banco de datos de la EAYE ➤ Sistema Integrado Informático de la EAYE 	
17. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La plataforma de datos e información es dispersa y no se actualiza con la frecuencia necesaria 	
18. Metas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hasta el 2011 se cuenta con el sistema de indicadores del PEI en funcionamiento. ○ Hasta el 2012 se cuenta con el Banco de datos de la EAYE ○ Hasta el 2013 se ha puesto en marcha la plataforma informática de EAYE 	

B – CRONOGRAMA

5. Diseño final del programa	1er Semestre de 2011
6. Construcción del sistema de indicadores	Hasta fines del 2011
7. Construcción y puesta en marcha del banco de datos	Hasta el 2012
8. Construcción y puesta en marcha de la plataforma informática	Hasta el 2013

⁵² Estimado

El fortalecimiento de la gestión institucional de Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAyE) se aborda desde cinco dimensiones que se traducen en programas.

La primera se refiere a la “mejora de procesos organizacionales”, tal como se vio en el diagnóstico este es un problema fundamental, ya que no se cuentan con procesos debidamente institucionalizados. Por tanto, se plantea un proyecto dedicado al desarrollo normativo, cuyo fin es lograr que exista la base jurídica concordada que permita el alcance de los objetivos del plan. Un segundo proyecto es el referido a la generación de instrumentos de desarrollo organizacional. Para este fin se propone la construcción (mejora cuando corresponda) de un manual de organización y funciones, manual de procesos y procedimientos, manual de puestos y elaboración de programas operativos anuales individuales. Sin embargo, la idea no es que se trate de instrumentos “simbólicos” sino que efectivamente contribuyan a la ejecución del plan.

La segunda dimensión se refiere a la gestión de recursos organizacionales. Estos se refieren a los dispositivos con los que cuenta la institución para el logro de sus fines. En tal sentido, se han diseñado dos proyectos importantes, el primero es la “gestión del talento humano” que tiene que ver con procesos de contratación, evaluación, asignación salarial y otros elementos concomitantes. La idea en este punto es que se cualifique la gestión pública de tal manera que se cuente con los mejores recursos humanos.

Esta dimensión también implica la gestión de la infraestructura y equipamiento. Por sus características, la educación alternativa y especial requiere espacios propios, si bien se pueden utilizar los existentes para la educación regular, estos requieren ser acondicionados, asimismo, es necesario contar con mecanismos que permitan una mejor gestión de estos elementos.

La tercera dimensión del fortalecimiento institucional está constituida por la medición y el análisis. Es importante que la gestión tenga una gran capacidad de cuestionamiento a su funcionamiento. Por tal motivo, se ha pensado que es importante medir el rendimiento de las Unidades, generar estadísticas y análisis y realizar el seguimiento y la evaluación de resultados. Todo esto con el propósito de generar medidas correctivas oportunas que permitan monitorear la marcha del plan.

La cuarta dimensión está constituida por la “sostenibilidad financiera”. Se ha visto que existen varias iniciativas en educación alternativa y especial, sin embargo, la mayoría de ellas se quedan trucas por falta de respaldo presupuestario. En tal sentido, se plantea que se deben generar actividades destinadas a la “gestión de recursos”, la programación del gasto y la evaluación de la calidad del gasto.

Finalmente, la quinta dimensión establece la necesidad de constituir administraciones locales⁵³ y “copar” el territorio. En tal sentido, implica sentar presencia en todo el país, de manera tal que la ubicación de los centros vinculados a la educación alternativa y especial no se encuentren sólo en zonas urbanas y periurbanas.

⁵³ Edgar Ramirez Morales plantea en su « Propuesta para la reorganización de la gestión institucional y educativa del subsistema de educación alternativa y especial » que se constituya en cada SEDUCA una Unidad de Educación Alternativa y Especial.

ESTRATEGIA 6: PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

El objetivo estratégico a alcanzarse es:

Movilizar a la ciudadanía para lograr que la educación alternativa y especial se constituya en un medio para mejorar su calidad de vida

Esta estrategia debería permitir el logro de los siguientes propósitos:

- Promover la participación de la ciudadanía en actividades relacionadas a la EAyE.
- Generar las condiciones económicas, políticas y culturales para garantizar la participación de la ciudadanía.
- Comunicar a la Sociedad las actividades que lleva adelante el Subsistema de EAyE.
- Sensibilizar a la población acerca de la importancia de atender a los sectores tradicionalmente excluidos.
- Generar sinergias con instituciones del Estado Plurinacional y Organizaciones / Movimiento Sociales para alcanzar los objetivos del PEI.

Para ello se han diseñado los siguientes programas:

PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN EN EDUCACIÓN

A – DATOS DEL PROGRAMA

19. Descripción	Este programa rescata una de las habilidades del VEAYE en el sentido de que es capaz de rescatar experiencias de la sociedad y traducirlas en políticas de alcance nacional. Sin embargo, no sólo busca dicho rescate sino fundamentalmente su promoción, de tal manera que las iniciativas ciudadanas encuentren un espacio de desarrollo y la constitución de mecanismos de fomento económico. Asimismo, se inscribe la investigación sistemática de las experiencias sociales de tal manera que se contribuya a la ampliación de acervo de conocimientos científicos.
20. Alcance	Bolivia
21. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Actores directos • Actores indirectos
22. Presupuesto Global ⁵⁴	11 millones de Bolivianos
23. Diagnóstico Cualitativo	La sociedad desarrolla sus propios medios de educación alternativa y especial. Sin embargo, no se cuentan con medios de impulso a esas iniciativas desde el Estado.
24. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fomentar y promover la participación de la ciudadanía en actividades relacionadas a la EAYE <ul style="list-style-type: none"> ○ Generar las condiciones económicas, políticas y culturales para garantizar la participación ciudadana. ○ Desarrollar programas de investigación acerca de la EAYE para contribuir al diseño de políticas públicas
25. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fondo de fomento a iniciativas ciudadanas en educación alternativa y especial ➤ Investigación y desarrollo acerca de habilidades en la sociedad en EAYE
26. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No se cuentan con recursos destinados a la promoción de actividades de la sociedad en EAYE ▪ Los procesos de investigación no se encuentran sistematizados.
27. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - El año 2015: <ul style="list-style-type: none"> ○ Se cuenta con un fondo de financiamiento a actividades de la sociedad en EAYE. ○ Se han promovido 3 experiencias por año de la sociedad. ○ Se han publicado al menos 15 investigaciones relacionadas a EAYE

B – CRONOGRAMA

9. Diagnostico, diseño final y pre-inversión del programa	2011
10. Elaboración del nuevo marco normativo y desarrollo de instrumentos de desarrollo organizacional.	Hasta el 2012
11. Capacitación y fortalecimiento de los recursos humanos	Hasta el 2012
12. Mejora de la infraestructura	Hasta el 2015
13. Dotación de equipamiento	Hasta el 2015

⁵⁴ Estimado

COMUNICACIÓN Y RELACIONAMIENTO INSTITUCIONAL

A – DATOS DEL PROGRAMA

28. Descripción	La estrategia de comunicación permite que la ciudadanía conozca las actividades llevadas adelante en el Subsistema de EAYE, pero asimismo se espera que se sensibilice acerca de las problemáticas inherentes a la población atendida. Sin embargo, esto no estaría completo sino se acompaña con la generación de sinergias con organizaciones de la sociedad de tal manera que se puedan conformar redes de trabajo conjunto orientadas a la transformación y liberación de los grupos tradicionalmente excluidos.
29. Alcance	Bolivia
30. Participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Toda la población • Actores directos • Actores indirectos • VEAyE
31. Presupuesto Global ⁵⁵	2,7 millones de Bolivianos
32. Diagnóstico Cualitativo	Si bien el VEAyE demuestra habilidades en comunicación y socialización de sus actividades ⁵⁶ se muestra necesario ampliar aún más la escala de la comunicación. Asimismo, se observa que cómo un elemento central del PEI está la necesidad de articular esfuerzos con varias entidades nacionales, regionales y territoriales con el fin de generar sinergias entre los participantes.
33. Objetivos del Programa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicar a la sociedad las actividades que lleva adelante el Subsistema de EAYE para lograr sinergias a partir de esfuerzos compartidos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilizar a la población acerca de la importancia de atender a los sectores tradicionalmente excluidos. ○ Generar sinergias con instituciones del Estado Plurinacional y Organizaciones / Movimientos Sociales para alcanzar los objetivos del PEI.
34. Componentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Campañas de información, socialización y sensibilización en educación alternativa y especial. ➤ Generación de sinergias con actores directos.
35. Línea de Base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En el 2010 se ha realizado el evento internacional de EAYE. ▪ Se ha articulado esfuerzos con el Ministerio de Salud.
36. Metas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hasta el 2015 se han ejecutado 10 campañas masivas de comunicación. ▪ Se han articulado a las entidades territoriales y las correspondientes al Órgano Ejecutivo al esquema del PEI

B – CRONOGRAMA

14. Diseño final del programa	1er Semestre de 2011
15. Elaboración del cronograma de campañas	Hasta fines del 2011
16. Ejecución de campañas	Hasta el 2012
17. Articulación de trabajos con entidades territoriales	Hasta el 2012

⁵⁵ Estimado

⁵⁶ El evento internacional de Educación Alternativa y Especial (Noviembre de 2010) y la ejecución del Programa de Alfabetización muestran esto.

La movilización ciudadana se aborda desde dos programas:

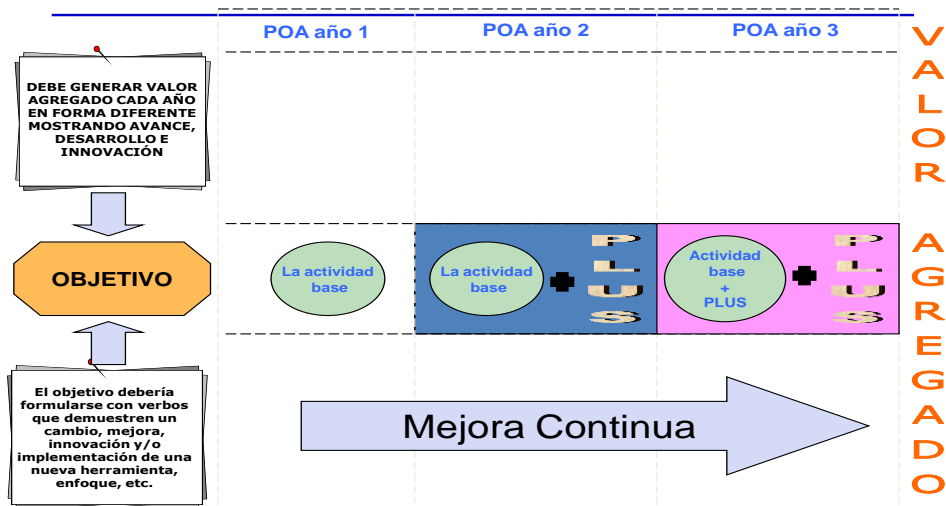
Programa de promoción de la participación de la población en educación.

Este programa rescata una de las habilidades del VEAyE en el sentido de que es capaz de rescatar experiencias de la sociedad y traducirlas en políticas de alcance nacional. Sin embargo, este programa no sólo busca dicho rescate sino fundamentalmente su promoción, de tal manera que las iniciativas ciudadanas encuentren un espacio de desarrollo y la constitución de mecanismos de fomento económico. Asimismo, en dicho programa se inscribe la investigación sistemática de las experiencias sociales de tal manera que se contribuya a la ampliación de acervo de conocimientos científicos.

Programa de comunicación y Relacionamento Institucional. El segundo programa tiene que ver con la implantación de la estrategia de comunicación que permita que la ciudadanía conozca las actividades llevadas adelante en el Subsistema de EAYE, pero asimismo se sensibilice acerca de las problemáticas inherentes a la población atendida. Sin embargo, esto no estaría completo sino se acompaña con la generación de sinergias con organizaciones de la sociedad de tal manera que se puedan conformar redes de trabajo conjunto orientadas a la transformación y liberación de los grupos tradicionalmente excluidos.

4.4 METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para garantizar el funcionamiento del Plan Estratégico Institucional (PEI) del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAyE) es necesario aplicar un enfoque de mejora continua. Para ello es aconsejable utilizar el siguiente esquema:



Para ello la metodología a usarse busca la generación de valor agregado, así se establece un conjunto de actividades base que se constituyen en el giro inicial de la institución. Para el PEI este debería constituirse en el Programa Operativo Anual correspondiente a la gestión 2011. A partir de ese años es importante que se vayan añadiendo operaciones con el fin de generar valor agregado. Por tal motivo es importante que en cada uno de los años establecidos para el éxito del PEI se establezcan con claridad las metas y la contribución al logro de los objetivos estratégicos.

En dicho sentido, también es importante que el marco programático sea constantemente evaluado, de tal manera que se detecten en forma temprana las desviaciones que puedan presentarse. Mismas que deben ser solucionadas en un plazo razonable.

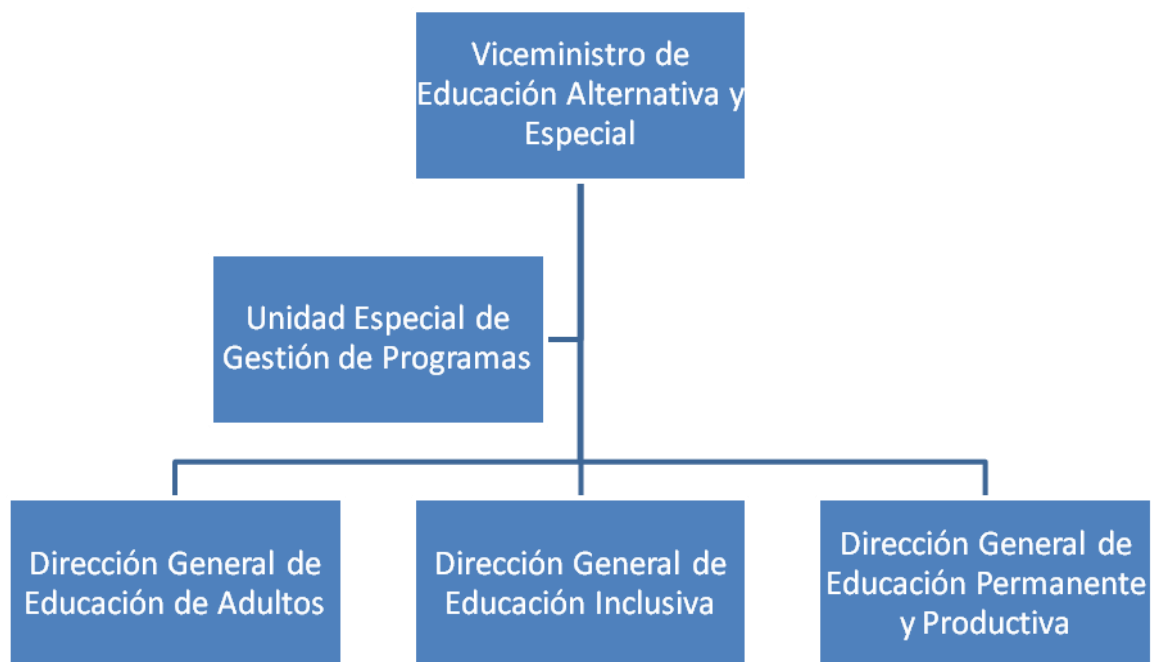
La idea de efectivizar el plan consiste en no perder de vista los objetivos estratégicos, para ello la evaluación y ajuste es muy importante con el fin de lograr los resultados planteados.

4.5 ESTRUCTURA ORGANICA

La organización debe responder al plan, en tal sentido, la propuesta que se desarrolla en este acápite extiende esta idea.

Por sus características el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAyE) debe concentrarse en la gestión y monitoreo de ejecución de programas de alcance nacional.

En tal sentido, se propone la creación de una Unidad Especial de Gestión de Programas con dependencia directa del Despacho del Viceministro. Esta Unidad tendrá la tarea de coordinar el financiamiento de los programas, la mejora de la infraestructura y equipamiento, el desarrollo organizacional y la gestión del talento humano. En resumen, será la responsable de llevar adelante la estrategia de “Fortalecimiento de la gestión institucional”.



Asimismo, se propone que las Direcciones se transformen de tal manera que tengan claramente establecidos su roles. Así se plantea el siguiente ordenamiento:

- ✓ **Dirección General de Educación de Adultos:** Se asume que esta Dirección será la encargada de atender a todas las personas mayores de 15 años que, por diversas circunstancias, no pudieron acceder a la formación “regular”.
- ✓ **Dirección General de Educación Inclusiva:** Dirección dedicada a la coordinación del eje denominado “Consolidación de la Educación

Inclusiva” como tal estará dedicada a las tareas que actualmente lleva “Educación Especial”, pero además deberá ver la atención a personas que se encuentran en situación de riesgo social.

- ✓ **Dirección General de Educación Permanente y Productiva:** Esta será la Dirección encargada de la formación a lo “largo de la vida”, por sus características estará a cargo del programa de “postalfabetización”, asimismo, permite que se maneje bajo un solo enfoque la educación dirigida a adultos y jóvenes, asimismo, esta Dirección será la encargada de la coordinación⁵⁷ de dos estrategias del plan: “Democratización del acceso y permanencia a una educación plural en el sistema educativo plurinacional” y “Procesos de desarrollo integral y conciencia política”. Se encargará de la coordinación de la estrategia denominada “Educación productiva”. Cómo tal deberá asumir el mando para la implantación de programas destinados a lograr que la educación se vincule con el mundo productivo.

⁵⁷ Coordinación en el entendido de lograr sinergias, no indicando que serán los únicos responsables de la estrategia.

Benavides, Llizaliturri

2010 Teoría y metodología de la educación de adultos estado de la cuestión.

En: www.cipae.edu.mx

CASTELLS, Manuel

2001 La era de la información. Vol. 1. La sociedad red. Madrid. Alianza.

CENAQ

2000 Procesos de participación de la nación quechua en acciones educativas. Sucre.

Comisión de las Comunidades Europeas

2001 Hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje permanente
Bruselas. CCE.

Comisión Episcopal de Educación

2010 Boletín ECO N° 73 septiembre

Escotet, M.A.

1998 Aprender para el futuro. Madrid. Alianza.

Ezcurra, Santiago

2000 Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas del Distrito Federal". México. UNICEF.

FERIA Facilitadores de Educación Rural Integral Alternativa – Bolivia

2009 Revista , N° 19 diciembre

2010 Boletín. N° 4, abril

Boletín N°5, julio

GARCIA LINERA, Alvaro

2008 Los tres pilares de la nueva Constitución Política del Estado.
Vicepresidencia del Estado. La Paz, Bolivia

2008b Del Estado neoliberal al Estado plurinacional autonómico y productivo. Vicepresidencia del Estado. La Paz, Bolivia

Marchesi, Álvaro y Martín, Elena

1990 Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. Madrid.
Alianza.

Medina, Guillermo

1983 Conceptuación, finalidades, roles, funciones y otros aspectos de la educación de adultos. Pátzcuaro, Michoacán, México. CREFAL-COLMICH

Mejía, Marco Raúl

1990 Educación Popular. La Paz. UNICRUZ-AIPE-CEAAL.

Molina, Santiago

2001 Necesidades educativas especiales: aproximación conceptual. España. Aljibe.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

1998 Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación”. Ginebra. OIT.

Puig, Josep María.

2000 La Pedagogía del Ocio. Barcelona. Laertes.

Sirvent, M.T.; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S.; Lomagno C.

2006 Revisión del concepto de Educación No Formal Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal – OPFYL. Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras UBA.

SALAZAR, Carlos

1986 La Taika. Teoría y práctica de la escuela ayllu. Librería Editorial G.U.M.
La Paz, Bolivia

Sirvent, María Teresa

1999 Precisando términos. Pero... es sólo cuestión de términos? en *Propuestas – Revista de Educación No Formal*; Año 1, N°1. Buenos Aires. Mimeo

ANEXO

ANEXO 1

EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

En otras experiencias destacadas se hallan: el CEA Tiraque fundado en 1985 (como CETHA) en calidad de Centro de Formación Técnica y Humanística inicia sus labores con ofertas de enfermería, técnicas de hogar, carpintería y truchicultura. Hasta hace dos años fue el centro de referencia para varios subcentros; en la actualidad trabaja en la oferta de bachillerato humanístico y formación técnica en carpintería, agropecuaria y computación.

También en el CETHA Socamani, de Oruro se está innovando los aspectos metodológicos al proponer al método de Proyectos el trabajo de **Educación Productiva y Comunitaria**. Para ello se han preparado diseños metodológicos para cada área de conocimiento que se completan con y fichas de autoestudio y la elaboración de un informe mensual, de esta manera cada participante plasma en su trabajo la integración de la teoría con la práctica y como se articulan las diferentes áreas de conocimiento.

También el CETHA Emborozú en Tarija se destaca en el ámbito de la **Educación Intercultural Bilingüe**, ha realizado un estudio sobre los requerimientos educativos para una educación intercultural bilingüe, partiendo de la base de que: “una política cultural integradora, cuyo propósito fundamental es la interrelación e interdependencia entre grupos de diversa cultura, pero en condiciones de igualdad política y social, propugna que la educación debe cumplir la importante función social de transformar esta realidad excluyente y de marginación de muchos pueblos y culturas...” (Boletín Feria N° 4, 2010).

Trabajando desde 2001 por una opción preferencial por las mujeres se halla el Centro Integral Técnico Humanístico Acelerado - CEITHA Mamenko, que significa “Ellas Andan” en chiquitano. Con la Misión de: “La formación integral de jóvenes campesinas, para que conozcan y ejerzan sus derechos, se autovaloren y desarrollen técnicas, destrezas y habilidades que les permitan tener una economía propia, mejorar sus condiciones de vida y convertirse en líderes de su comunidad”. Las materias técnicas que se implementan en este centro son: Dactilografía, Computación, Desarrollo comunitario, Arte Escénico, Horticultura, Manejo de recursos, Confección Textil, Tejidos, Cotillón, Nutrición, Cerámica y Pintura. (Boletín FERIA N° 4, 2010).